

Studieren an den UniBw

Vergleichende Ergebnisse aus der Studentenforschung 1999

DISTRIBUTION STATEMENT A
Approved for Public Release
Distribution Unlimited

Dezember 2002

A. Bonnemann

C. Posner

REPORT DOCUMENTATION PAGE

Form Approved OMB No. 0704-0188

Public reporting burden for this collection of information is estimated to average 1 hour per response, including the time for reviewing instructions, searching existing data sources, gathering and maintaining the data needed, and completing and reviewing the collection of information. Send comments regarding this burden estimate or any other aspect of this collection of information, including suggestions for reducing this burden to Washington Headquarters Services, Directorate for Information Operations and Reports, 1215 Jefferson Davis Highway, Suite 1204, Arlington, VA 22202-4302, and to the Office of Management and Budget, Paperwork Reduction Project (0704-0188), Washington, DC 20503.

1. AGENCY USE ONLY (Leave blank)		2. REPORT DATE December 2002	3. REPORT TYPE AND DATES COVERED Research Report	
4. TITLE AND SUBTITLE Studieren an den UniBw: Vergleichende Ergebnisse aus der Studentenfragung 1999 (Studying at the Universities of the Armed Forces: Comparative Results from the 1999 Student Questionnaire)			5. FUNDING NUMBERS	
6. AUTHOR(S) A. Bonnemann and C. Posner				
7. PERFORMING ORGANIZATION NAME(S) AND ADDRESS(ES) UNIBW				
9. SPONSORING/MONITORING AGENCY NAME(S) AND ADDRESS(ES) Universitaet fuer der Bundeswehr Hamburg Holstenhofweg 85 D-22043 Hamburg GERMANY			10. SPONSORING/MONITORING AGENCY REPORT NUMBER	
11. SUPPLEMENTARY NOTES Text in German, 80 pages.				
12a. DISTRIBUTION/AVAILABILITY STATEMENT Category A; Public Release.			12b. DISTRIBUTION CODE	
<p>ABSTRACT (Maximum 200 words)</p> <p>The results from a poll of officer graduates of both Universities of the Armed Forces involve the personal expectations of those enrolled to become officers in the German Armed Forces. As to whether these general expectations were realized, almost ninety percent of those asked said they would have made the same decision now in hindsight. The authors view this reaction as an extraordinary expression of satisfaction. Such a conclusion should be tempered, however, by mentioning that data from those who would have preferred, in retrospect, to take another path, studied at the University in Hamburg (as opposed to its affiliate in Munich). Whether the differences in faculty, environment, and costs of living played a role in this discrepancy remains to be seen.</p> <p>Machine assisted translation.</p>				
14. SUBJECT TERMS UNIBW, German, German military, Vocational pursuits, Military career options, Military education			15. NUMBER OF PAGES	
			16. PRICE CODE	
17. SECURITY CLASSIFICATION OF REPORT UNCLASSIFIED	18. SECURITY CLASSIFICATION OF THIS PAGE UNCLASSIFIED	19. SECURITY CLASSIFICATION OF ABSTRACT UNCLASSIFIED	20. LIMITATION OF ABSTRACT UL	

NSN 7540-01-280-5500

Standard Form 298 (Rev. 2-89)
Prescribed by ANSI Std. Z39-18
298-102

<u>Inhalt</u>	Seite
Resümee	I-IV
1. Einleitung	1
2. Rücklauf, Methode und Darstellungsform der Ergebnisse	2
3. Zur sozialen Herkunft der UniBw-Studenten 1999	4
4. Wichtigkeit von Lebensbereichen	8
5. Das „Lebensarrangement“ der UniBw-Studenten in der Phase des Studiums	10
6. Das kommunikative Miteinander	13
7. Die Studienanforderungen und das Erleben der Studiensituation an den UniBw	16
7.1. Das fachliche Anspruchsniveau	16
7.2. Spezifizierung der Studienanforderungen	18
7.3. Die Studienanforderungen in den technischen vs. wirtschafts- und geisteswissenschaftlichen Fächern	19
7.4. Die Studienanforderungen im Vergleich 1995 und 1999	21
7.5. Das Erleben der Studiensituation	21
8. Psychische Befindlichkeit und Leistungsorientierung	29
9. Studienordnungen und Zeitbudget	32
9.1. Zum Zusammenhang von Studienordnungen und zeitlichem Studieraufwand	32
9.2. Studentisches Zeitbudget	33
10. Nutzung des Computers und des Internet	38
11. Bewertung des Studiums und Qualität der Lehre	42
11.1. Die Situation der Lehre an den UniBw	42
11.2. Bewertung des Studiums	45
11.3. Förderung im Studium	46
11.4. Merkmale guter Prüfungsvorbereitung	50
11.5. Der „gute Hochschullehrer“	52
11.6. Fachlehrprofile an der UniBw	54
12. Zufriedenheit mit dem Berufsweg	59
13. Zusammenfassung	61
Literatur	68
Anhang	69

AQ F05-12-3728

20050930 085

Resümee

Der folgende Bericht präsentiert Ergebnisse der Studentenbefragung, die im Sommer 1999 an beiden Universitäten der Bundeswehr durchgeführt wurde. Aus dieser Untersuchung wurden bereits zwei Ergebnisberichte vorgestellt: „Der Offizierberuf im Wandel?“ (2000) und „Die politischen Orientierungen der Offizierstudenten im Vergleich zu den Studenten an den öffentlichen Universitäten“ (2001). Bei diesem dritten Teilbericht handelt es sich um die Darstellung von repräsentativen Längs- und Querschnittsergebnissen zum Bereich Lehre und Studium.

1. In ihrer sozialen Herkunft unterscheiden sich die Studenten der UniBw in signifikanter Weise von den männlichen Studenten der Landesuniversitäten. Der Offizierberuf mit seinem Studienangebot ist insbesondere für Studienberechtigte aus einem eher bildungsfernen Familienmilieu attraktiv.

In der Kennzeichnung der UniBw-Studentenschaft ist im Durchschnitt von einer vergleichsweise höheren bildungsfern-aufstiegsorientierten Zusammensetzung auszugehen. Der Berufsweg mit integriertem Studium bietet günstige Bedingungen und Chancen, in eine gegenüber dem Elternhaus vergleichsweise andere Bildungs- und Lebenswelt zu wechseln. Dieses Phänomen ist aus früheren Untersuchungen bekannt und verfestigt sich. Die UniBw erfüllen damit gleichzeitig eine von der Gesellschaft erwünschte bildungspolitische Zielsetzung.

2. Nahezu die Hälfte der UniBw-Studenten begreifen ihr Studium als eine spezifische Form normaler Berufstätigkeit. Die enge Orientierung an den Studienvorgaben und die Offizierausbildung vor Studienbeginn begünstigen mentale Einstellungen, Studieren synonym mit „Lehrgangslernen“ zu verstehen. Dies hat Auswirkungen auf das „Lebensarrangement“ am Hochschulort. An beiden UniBw nutzen im Schnitt nur rund ein Drittel der Studenten das breite Angebot an Kultur, Freizeit, Szene usw. der Großstadt. Dagegen ist die Zahl der sogenannten häufigen Wochenendheimfahrer auffallend hoch.

Die Chance, über die Anforderungen des Studiums hinaus, zusätzliche Perspektiven in der Gestaltung des persönlichen Lebensarrangements während der Studienzeit zu nutzen, wird nur von rund einem Drittel der Studenten angenommen. Es wird empfohlen, stärker darauf hin zu wirken, dass die Möglichkeiten einer Teilhabe an Aktivitäten außerhalb des Studienbetriebs gefördert werden. Die Hochschulleitung und die Fachbereiche sollten bei Studienbeginn in besonderer Weise auf die Chancen einer Partizipation an den vielfältigen Angeboten der Großstadt hinweisen.

3. Rolle und Funktion der wissenschaftlichen Mitarbeiter (insbesondere in den technischen Fächern) unterscheiden sich zwischen den beiden Universitäten. Die WMA sind an der UniBw München (auffällig in den technischen Fächern) häufiger die direkten Ansprechpartner in der Lehre als in Hamburg.

Der offensichtlich wichtige Lehr-, Betreuungs- und Supervisionsfunktion der WMA im Lehr- und Lernprozeß sollte insgesamt, besonders an der UniBw Hamburg, mehr Beachtung zukommen.

4. Trotz sorgfältiger Beratungen vor Studienbeginn sind die Unterschiede im Erleben der fachlichen Anforderungen im Studium beachtlich. Sie werden im Schnitt in den ingenieurwissenschaftlichen Fächern deutlich höher als erwartet empfunden, in den anderen Fächern sowohl höher als auch niedriger als erwartet eingeschätzt. Diese Wahrnehmung der Anforderungsprofile der Fächer an den beiden UniBw hat sich in den letzten Jahren weitgehend konstant gehalten.

Es scheint so zu sein, dass die umfangreichen Studienberatungen und Informationen über die Fächer und ihren Anforderungen vor der Studienaufnahme den Studenten nur unzureichend eine realistische Darstellung von den tatsächlichen Anforderungen abbilden können. Ein fachliches Anforderungsniveau ist nur unvollkommen prognostizierbar, ausschlaggebend ist das individuelle Selbstbild von der eigenen Leistungsdisposition. Die Notwendigkeit einer Modifizierung der Studienberatung findet hier ihre Bestätigung. Die Fortsetzung der laufenden Bemühungen wird empfohlen.

5. Im Prinzip wird gesagt, übereinstimmend mit den Studenten an den Landesuniversitäten, im Studium werde hauptsächlich Wert auf den Erwerb von Faktenwissen, auf kognitive Lernanstrengung und das Erbringen der Leistungsnachweise gelegt und weniger auf das Verstehen von Fach- und Sachzusammenhängen und das Entwickeln eigener Interessenschwerpunkte oder kritischer Positionen. Dagegen wird häufiger als an den Landesuniversitäten in den Veranstaltungen diskutiert, die studentische Zusammenarbeit ist intensiver und man glaubt, mehr in anderen Fachgebieten Bescheid zu wissen.

Das Paradigma universitärer Lehre wird an den UniBw nicht anders wahrgenommen als an den Landesuniversitäten, die Reformelemente des UniBw-Studiums wie Kleingruppenkonzept (z. B. mehr Diskussion) und EGTWA (z. B. Einblick in andere Fächer) wirken sich im Vergleich positiv auf das UniBw-Studium aus.

6. Das charakteristisch Andere am Studium gegenüber der Phase der Offizierausbildung vor Studienbeginn besteht in der eigenverantwortlichen Selbstbestimmung des Handelns.

Mit dieser Kennzeichnung der Studenten ist ein zentraler Lern- und Sozialisationseffekt des Studiums im Kontext der Offizierausbildung beschrieben, der entscheidend zur Weiterentwicklung der Persönlichkeit beiträgt.

7. Von konkreten Studienschwierigkeiten wird expressiv verbis weder an den Landesuniversitäten noch an den UniBw berichtet. Prüfungsängstlichkeit und Unsicherheiten, den fachlichen Anforderungen nicht gerecht werden zu können, ist von der Tendenz her eher in den ingenieurwissenschaftlichen Fächern zu finden.

Studienschwierigkeiten sind ein persönliches und eher punktuelles Problem, das in Repräsentativbefragungen dieser Art eher nicht erfasst wird. Gleichwohl besagt das Ergebnis, dass die überwiegende Mehrheit der Studenten relativ unbelastet und erfolgreich studiert.

8. Es besteht ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen der vorgegebenen Regelungsdichte in einem Fach und dem darauf bezogenen Arbeitsverhalten. Dementsprechend unterschiedlich sind die studentischen Arbeits- und Lernstile zwischen den Fächern und

Fächergruppen. Die Ingenieurfächer legen ihren besonderen Schwerpunkt auf die Lehrveranstaltungen, daraus entwickeln sich spezifische Anforderungen, die einen hohen Einsatz im Selbststudium nach sich ziehen und dann häufig auch in Form von Gruppenarbeit aufgearbeitet werden. Die Arbeitsform in den geisteswissenschaftlichen Fächern ist im Prinzip ähnlich, die Anzahl der Veranstaltungen ist jedoch geringer, entsprechend der Aufwand für das Selbststudium und es findet so gut wie keine Gruppenarbeit statt. In den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern und Politikwissenschaft (UniBw H) geht der zeitliche Aufwand für die Lehrveranstaltungen weiter zurück, es erhöht sich der zeitliche Aufwand für das Selbststudium. Ein prinzipiell ähnliches Arbeitsmuster zwischen den Fächergruppen ist an der UniBw München zu konstatieren, ein graduell anderer Arbeitsstil besteht jedoch darin, dass Studenten in allen Fächern ungleich häufiger in Arbeitsgruppen und/oder unter Tutorenanleitung studieren.

Es ist ein wichtiger Hinweis darin zu sehen, dass die Formen mehr oder minder organisierter Gruppenarbeit, die auch unter Tutorenanleitung geschieht, an der UniBw München häufiger gepflegt wird als an der UniBw Hamburg. Dies könnte auch die in München stärker eingebundene Position der WMA erklären. Die Auswirkungen auf den Studienerfolg müßten unter diesem Gesichtspunkt untersucht werden.

9. Eine bessere Ausstattung mit Computern an der UniBw München hat Einfluß auf die Gestaltung der Lehre, vor allem in den technischen Fächern. Mehr Lehrmaterialien sind ins Netz gestellt, Veranstaltungen sind vernetzter organisiert als in Hamburg und Lehrende begleiten die Lernprozesse ihrer Studenten häufiger auch in einer Beraterfunktion.

Zum Zeitpunkt der Untersuchung (1999) wurden die Möglichkeiten des Computers in der Lehre an der UniBw München systematischer genutzt als in Hamburg. Die andere Präsentationsform von Lehrinhalten fördert eine andere Kommunikationsform zwischen Lehrenden und Lernenden (Gruppenarbeit, Supervision in der Einzelarbeit, Beratungsrolle von Lehrenden, insbesondere der WMA).

10. Die Situation der Lehre wird an den UniBw im Prinzip nicht anders gesehen als an den Landesuniversitäten auch. Sie erscheint den Studenten insgesamt weder besonders positiv noch besonders negativ. Die „Lehrprofile“ verweisen darauf, dass für eine Mehrheit der Studenten Lehrveranstaltungen nicht der Ort sind, an dem „intrinsische Neugier oder eigenständiges Engagement“ geweckt werden und nicht der Ort, an dem „viel gelernt“ wird. Einige Aspekte fallen jedoch deutlich zu Gunsten der UniBw aus. Das sind die Urteile zu: Aufbau der Studiengänge, die inhaltliche Qualität des Lehrangebots, die Betreuung durch die Lehrenden und die räumliche und sächliche Ausstattung. Stärker gefördert durch ihr Studium als Studenten an den Landesuniversitäten sehen sich die UniBw-Studenten in: Allgemeinbildung, in der Befähigung zu systematischem Arbeiten und in der persönlichen Entwicklung ganz allgemein.

Die Einschätzung der Lehrsituation ist ähnlich der an den Landesuniversitäten. Graduell werden von den UniBw-Studenten jedoch Merkmale hervorgehoben, die auf die Reform- und Campuskonstellation zurückzuführen sein dürften und auf die besondere Bildungssozialisation durch das Studium im Kontext der Offiziersausbildung.

11. Zu einer gezielten Vorbereitung auf Prüfungen haben Studenten eindeutige Wunschvorstellungen an die akademische Lehre und damit an die Lehrenden: Eingrenzung der Stoffmenge, Hinweise an den Prüfungsstoff in den Veranstaltungen, gezielte Übungen und Tutorien, transparentere Bewertungskriterien.

Aufgabe, Ziele und Zweck akademischer Lehre orientieren sich aus der Hochschullehrerperspektive zunächst und vor allem an der Weiterentwicklung der Disziplin, dies ist in der Regel nicht gleichzeitig das primäre Interesse der Studenten. Dieses ambivalente Phänomen gehört zu den Grundprinzipien akademischer Ausbildung.

12. Der „gute“ Hochschullehrer ist aus Sicht von Studenten Experte in der Sache, aber auch gleichzeitig Experte in der Vermittlung der Sache. Es reicht nicht aus, ein guter Forscher zu sein, es reicht auch nicht aus, ein guter Lehrender zu sein. Die studentischen Urteile werden unter einem Nützlichkeitsaspekt getroffen, gute Fachkenntnisse sollen interessant dargeboten werden, was Motivationsförderung und Überzeugungsarbeit für die Sinnhaftigkeit des eigenen Tuns einschließt. Von diesem Grundmuster einer Zuschreibung von einem „guten“ Hochschullehrer weichen die Studenten zweier Fächer graduell ab, Geschichtswissenschaft an der UniBw Hamburg und noch deutlicher Elektrotechnik in München. Es stehen dort weniger die didaktischen Wunschvorstellungen im Vordergrund, sondern mehr die Fach- und Forschungskompetenz des Hochschullehrers.

Das Bild vom „guten“ Hochschullehrer wird keineswegs nur aus einem pragmatischen Nützlichkeitsaspekt gesehen, mindestens ebenso zählt das Renommee als Fachexperte.

13. 90% aller Befragten geben an, dass sich der eingeschlagene Berufsweg bisher erfüllt hat, sie würden die gleiche Berufsentscheidung noch einmal treffen.

Man kann von einer hohen Zufriedenheit der Befragten über den eingeschlagenen Berufsweg ausgehen. Ob die relativ geringe Zahl der Unzufriedenen mehr von der generell getroffenen Berufswahl oder den Studienverhältnissen enttäuscht ist, läßt sich in diesem Zusammenhang nicht entscheiden.

1. Einleitung

In einer Zeit des hochschulpolitischen Spagats zwischen Sparzwängen und den Notwendigkeiten zur Erneuerung erreicht die deutschen Hochschulen nach den Ergebnissen der PISA-Studie eine neue alarmierende Nachricht: Die Studienabbruchquoten und hier insbesondere in den Sprach-, Kultur- und Sozialwissenschaften mit über 40% haben eine kaum hinnehmbare Höhe erreicht (Heublein U. et al. 2002). Die dort vorgelegten Zahlen bestätigen eine tiefe Kluft zwischen dem Anspruch der Hochschulen an Leistung und wissenschaftlichen Standard in der Ausbildung einerseits und dem Versagen andererseits, die Studierwilligen in möglichst hoher Anzahl an einen erfolgreichen Studienabschluss heranzuführen.

Die Untersuchung verweist erneut auf die immensen Probleme an den Hochschulen, obwohl es an Reformvorstellungen nicht mangelt. Allerdings bleibt deren Realisierung und konkrete Umsetzung weiterhin zähflüssig und die Gestaltungsspielräume sind begrenzt.

Untersuchungen wie die genannte bilden die Voraussetzung für Reformen und können damit Fehlentwicklungen und die Vergeudung individueller und öffentlicher Ressourcen vermeiden helfen. Hochschulreform bedarf also geeigneter Instrumente, um Erkenntnisse und damit Grundlagen für weiterführende Entscheidungen vorzustellen. Die für die Hochschulen geltenden Perspektiven sind bekannt: Qualitätssicherung durch Evaluation von Forschung und Lehre, Transparenz und Wettbewerb, Profilbildung und internationale Ausrichtung. In diesen Kontext gehört auch die innerhalb und außerhalb der Institutionen angesiedelte Hochschulforschung als Agentin und Expertin relevanter Analysen und einschlägiger Studien.

Auf die Sonderkonstellation der Universitäten der Bundeswehr (UniBw) als Reforminstitutionen des Bundes für die Ausbildung des Offiziersnachwuchs muss in diesem Zusammenhang nicht eingegangen werden, sie wird als bekannt vorausgesetzt. Die vergleichsweise anderen und günstigeren Studienbedingungen haben es aber nicht vermocht, die hohen Studienabbruchquoten in den Fächern vermindern zu helfen.

Mit der vorliegenden Studie setzt das ZHQ an der Universität der Bundeswehr Hamburg seine Bemühungen fort, mit Verfahren der empirischen Hochschulforschung Strukturen und Prozesse von Lehre und Studium aus der Perspektive ihrer Studenten aufzuzeigen. Die Dokumentation der Ergebnisse stellt eine Basis für Weiterentwicklungen dar und dient somit der Qualitätssicherung. Der Bedarf an systematischen Untersuchungen ist weiterhin groß: Zum einen zeigt sich, dass es der Sonderstatus als Bedarfsuniversitäten des Bundes für den Offiziersnachwuchs mit sich bringt, dass sich bestimmte Rahmenbedingungen für den Offizierberuf verändern, z. B. die Attraktivität des Berufsweges nachlässt oder sich verschiebt und sich aus derartigen Entwicklungen bestimmte Folgerungen für das Studienangebot und die Studienfächer an der UniBw ergeben. Zum anderen haben sich die schon immer hohen Abbruchquoten in einigen Fächern eher erhöht als gesenkt; derartige für alle Beteiligten schmerzlichen Erfahrungen bedürfen weiterer Analysen, kausale Ableitungen verkürzen das Problem unzulässig. Evaluation an den UniBw haben darüber hinaus auch eine besondere Bedeutung dadurch, dass die Studienfächer nach einem Reformkonzept studiert werden und deren Leistungen somit im Wettbewerb stehen mit Entwicklungen und Reformbestrebungen an den Landesuniversitäten.

Mit seinen langjährigen Begleituntersuchungen von Studium und Lehre versucht das ZHQ derartigen Forderungen gerecht zu werden und kann auf ein Untersuchungskonzept und auf Erfahrungen verweisen, das den Ergebnissen dieses Berichts in besonderer Weise zugute kommt: Vorgelegt werden die Angaben der insgesamt 7. Vollerhebung der Studenten der UniBw Hamburg und die

der 3. Erhebung zusammen mit der UniBw München. Damit ist nahezu der gesamte Offizierwachstum der Jahrgänge 1991 bis 1998 erfasst.

Das in diesem Bericht vorzustellende Datenmaterial basiert auf der zuletzt durchgeführten Befragung des ZHQ vom Sommer 1999 und stellt mit der Behandlung des Themenbereichs „Lehre und Studium“ den noch nicht behandelten Teil dieser Befragung dar. Teilbericht 1 „Der Offizierberuf im Wandel?“ wurde im November 2000 veröffentlicht und im Januar 2001 dem Akademischen Senat der UniBw Hamburg vorgestellt, Teilbericht 2 „Die politischen Orientierungen der Offizierstudenten im Vergleich zu den Studenten an den öffentlichen Universitäten“ wurde im Dezember 2001 vorgelegt. Der Analyse von „Lehre und Studium“ kommt im Kontext der o.g. anderen Berichte eine besondere Bedeutung zu, gleichwohl ist sie auch in enger Beziehung zu den bereits veröffentlichten Ergebnissen zu sehen.

Aufgrund der langfristigen Anlage der Studentenerhebungen des ZHQ ist nicht nur eine Untersuchung der Bereiche Lehre und Studium im Querschnitt, sondern sind für ausgewählte Indikatoren auch Längsschnittbetrachtungen möglich. Zudem können wir einen Vergleich zu den Landesuniversitäten vornehmen, da ein Teil des Instrumentariums aus den Studentenerhebungen der Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz¹ übernommen wurde. Auf dieser Grundlage werden sowohl Fragestellungen zur aktuellen Situation der Lehre und des Studiums an den UniBw als auch zeitliche Entwicklungen untersucht. Weiter lassen sich vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Landesuniversitäten Spezifika der Universitäten der Bundeswehr in Hamburg und München sowie Unterschiede zu einem Studium an den Landesuniversitäten herausarbeiten.

Im Rahmen der Ausbildung des Offizierwachstums, die den heutigen Anforderungen angepaßt sein sollte, nimmt das wissenschaftliche Studium eine zentrale Stellung ein. Es dient sowohl der Ausbildung wissenschaftlicher und fachlicher Fähigkeiten, die in den Streitkräften und auf dem zivilen Arbeitsmarkt unabdingbar sind, als auch der Entwicklung eines individuellen Arbeits- und Lernstils, der Weiterentwicklung und Festigung der eigenen Persönlichkeit sowie der Ausbildung von interkulturellen Kompetenzen, die zunehmend wichtiger werden.

Der folgende Bericht legt also seinen Schwerpunkt auf die komplexen Zusammenhänge von Lehre und Lernen, im einzelnen werden behandelt: Die Situation von Lehre und Studium in den Fachbereichen und Fächern beider Universitäten, als Konstrukte das „typische“ Lehrverhalten der Lehrenden sowie der „guten“ Hochschullehrer aus Sicht der Studenten. Dazu gehören ferner die Perzeption der Studienanforderungen, das Lern- und Studierverhalten, das studentische Zeitbudget sowie das fachliche Anspruchsniveau. Weiter wird die studentische Lebenswelt an der UniBw beschrieben, die nicht nur vom Studium bestimmt wird, sondern andere Lebens- und Erlebensinhalte gestalten die Lebenssituation während der Studienzzeit mit, es wird von der Einbindung des Studiums in die umfassendere Lebenssituation am Studienort berichtet werden. Zu Beginn wird aber die Studentenschaft der UniBw anhand sozialstruktureller Merkmale beschrieben und der Frage nachgegangen, inwieweit sich die Studenten der UniBw von den Studenten der Landesuniversitäten in ihrer sozialen Herkunft unterscheiden. Dahinter steht die Frage, ob und in welchem Ausmaß der Offizierberuf ein sog. Aufsteigerberuf bleibt.

2. Rücklauf, Methode und Darstellungsform der Ergebnisse

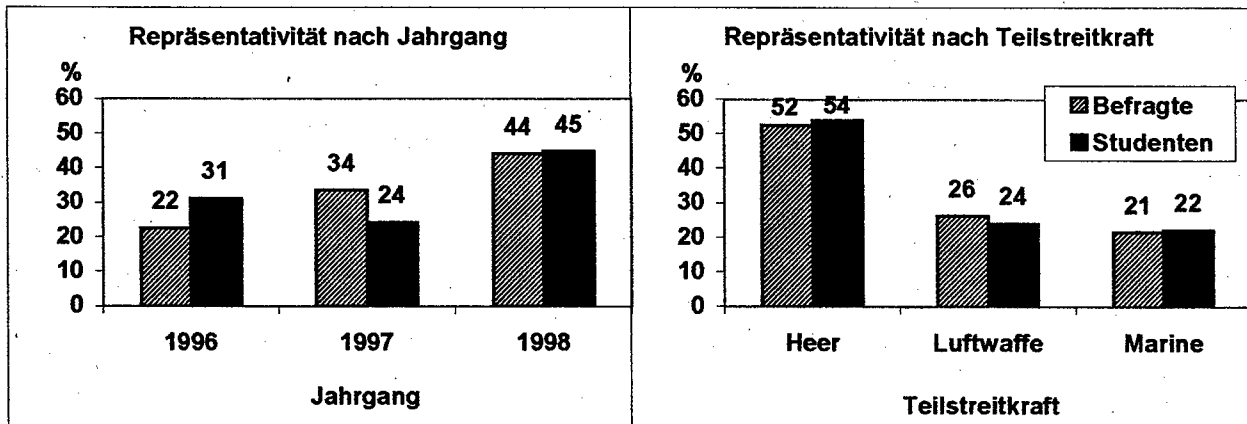
Mit der Studentenerhebung des ZHQ aus dem Jahr 1999 liegt eine repräsentative Befragung der Studentenschaft an den UniBw in Hamburg und München der Studentenerhebungen 1996-1998 vor.

¹ Der Arbeitsgruppe Hochschulforschung möchten wir an dieser Stelle danken für das Überlassen des Frageinstrumentariums, das dem ZHQ zur Nutzung für die eigene Studentenerhebung zur Verfügung gestellt wurde.

Die Datenbasis umfaßt N=730 verwertbare Fragebögen für die UniBw Hamburg (Rücklaufquote 58,6%) sowie N=668 für die UniBw München (Rücklaufquote 56,3%).

Die Repräsentativität der vorliegenden Daten wurde nach den Außenkriterien der Zugehörigkeit zu einem Studentenjahrgang sowie zu den einzelnen Teilstreitkräften überprüft. Dabei liegt die Verteilung der Stichprobe nach diesen Kriterien sehr nah an den Gegebenheiten der Grundgesamtheit der Studentenschaft der UniBw der Jahrgänge 1996-1998 wie die Grafiken 1a und 1b zeigen.

Grafik 1a: Repräsentativität nach Außenkriterien, UniBw Hamburg



Grafik 1b: Repräsentativität nach Außenkriterien, UniBw München

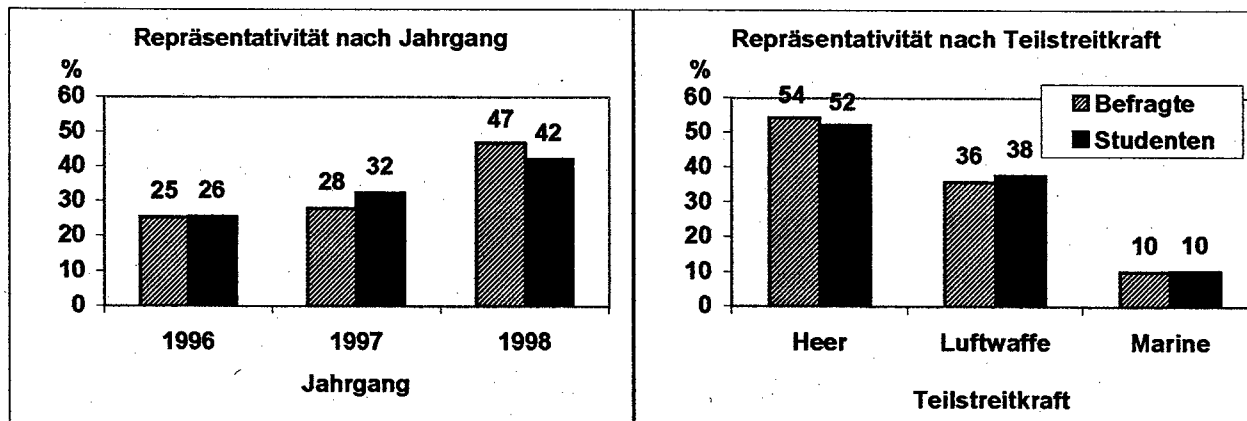


Tabelle 1: Ausschöpfung und Rücklaufquoten nach Studiengang UniBw Hamburg und München

Studiengang	UniBw Hamburg			Studiengang	UniBw München		
	Befragte	Studenten	Rücklaufquote %		Befragte	Studenten	Rücklaufquote %
ET	98	111	88,29	BauV	99	123	80,49
MB	67	118	56,78	ET	53	125	42,40
PÄD	106	284	37,32	INF	57	104	54,81
BWL	212	348	60,92	LRT	96	228	42,11
VWL	62	86	72,09	PÄD	97	117	82,91
WI	90	99	90,91	Sport	42	49	85,71
Pol	61	113	53,98	SOWI	117	144	81,25
Gesch	34	86	39,53	WOW	107	296	36,15
Summe	730	1245		Summe	668	1186	

Der Rücklauf, nach den einzelnen Studiengängen differenziert, gibt weiteren Aufschluß über die Güte der Stichprobe aus der Studentenschaft der UniBw. In den einzelnen Studiengängen variiert die Ausschöpfung aus der Grundgesamtheit zwar relativ weit: Die Rücklaufquoten an der UniBw Hamburg liegen zwischen 37% im Studiengang Pädagogik und nahezu 91% im Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen, an der UniBw München liegt der Rücklauf zwischen 36% im Studiengang Wirtschafts- und Organisationswissenschaften sowie annähernd 86% im Studiengang Sportwissenschaften. Allerdings können wir bei den universitären Studiengängen an beiden UniBw von guten bis nahezu vollständigen Rücklaufquoten ausgehen, was gleichzeitig bedeutet, bei der Interpretation der folgenden Angaben keine Einschränkungen hinsichtlich der Verlässlichkeit des Datenmaterials machen zu müssen.² Allein die Fachhochschulstudiengänge in München sind mit den Daten der vorliegenden Untersuchung in geringerem Maße repräsentiert. Zum Zeitpunkt der Befragung haben viele der Fachhochschul-Studenten ihre Fachpraktika absolviert und waren insofern nicht erreichbar. Der Rücklauf an Fragebögen war dementsprechend niedriger und erreichte mit knapp über 30% einen kritischen Wert. Deren Ergebnisse werden im Kontext dieser Studie daher nicht behandelt.

Der vorliegende Bericht bietet eine empirisch-deskriptive Ergebnisdarstellung des breit angelegten Themenbereiches Lehre und Studium. Die Befragungsergebnisse werden vorwiegend in Form von Tabellen und Grafiken vorgestellt. Wir nutzen damit die Methoden der Elementarstatistik, wie es von der Anlage der Studie her nahe liegt und angemessen ist. Faktorenanalytische Berechnungen sind bei einigen Variablen zur Systematisierung der Items der eigentlichen Ergebnisdarstellung vorangegangen; weitere multivariate Verfahren wurden in diesem Zusammenhang nicht für sinnvoll erachtet. In den Tabellen sind in der Regel Prozentangaben ausgewiesen sowie in den Grafiken Mittelwerte, worauf im Text entsprechend Bezug genommen wird. Diese Form der Darstellung läßt Vergleiche mit vorangegangenen Untersuchungen und mit denen der Arbeitsgruppe Hochschulforschung zu. Gleichwohl galt es sozusagen als Voraussetzung für die Vorstellung der Daten zu prüfen, wie sich die Häufigkeiten in den einzelnen Items verteilen, die statistischen Kennwerte mußten festgelegt werden (u.a. Prüfungen von Verteilungen, Varianzberechnungen, Signifikanzprüfungen). Aus diesen Erkenntnissen resultieren die im Bericht vorgenommenen Differenzierungen.

3. Zur sozialen Herkunft der UniBw-Studenten 1999

Die den folgenden Abschnitt der Arbeit leitende Frage lautet: Stellen die UniBw-Studenten und damit die Abiturienten, die den Offizierberuf wählen, nach dem Kriterium soziale Herkunft eine ausgelesene Stichprobe dar unter den männlichen Studienberechtigten? Bezogen auf das Kriterium „politische Orientierungen“ konnten wir dies an anderer Stelle zweifelsfrei bestätigen (Bonnemann A., Posner C. 2001). Wie also sind die Zusammenhänge, für welche Abiturienten mit welchen mentalen Einstellungen und welchem sozialen Hintergrund ist der Offizierberuf mit integriertem akademischen Studium interessant? Diese für den Offizierberuf ganz zentrale Frage stellt sich natürlich nicht neu und summa summarum bestätigen die einschlägigen Untersuchungen relativ übereinstimmend ein soziales Rekrutierungsmuster des mittelständisch-aufstiegsorientierten familiären Bildungsmilieus. Was heißt das? Abgesehen davon, dass mit sozialem Aufstieg im allgemeinen bestimmte Motivations-, Leistungs- und Verhaltensmuster verbunden sind, wird mit der Berufswahl Offizier mit integriertem Studium die Chance gesehen, die elterliche soziale Lebenswelt zu verlassen, um sich in der gesellschaftlichen Position zu verbessern. Sozialer Aufstieg muss in diesem Fall nicht notwendigerweise an das Kriterium des Offizierstatus oder des akademischen Diploms oder beides zusammen gebunden sein, es kann u. U. schon das Merkmal der Verbeamtung, der Sicherheit, des geregelten Einkommens und das geregelte Weiterkommen im Beruf zu einem relativ frühen Zeitpunkt sein. Dennoch ist davon auszugehen, dass insbesondere das Studienangebot und das

² Den Studentenbereichen an beiden Universitäten sei für ihre engagierte und besonders hilfreiche Unterstützung bei der organisatorischen Durchführung der Befragung besonderer Dank gesagt.

akademische Diplom als in unserer Gesellschaft höchster Bildungsabschluss ein entscheidender, aber sicher nicht der ausschlaggebende Faktor für den sozialen Aufstieg darstellt.

Die Aufnahme eines akademischen Studiums an den Landesuniversitäten ist dagegen zunächst noch kein Garant für sozialen Aufstieg, er gestaltet sich erst mit der endgültigen Berufswahl nach Studienabschluss in der Arbeitswelt. Gleichwohl sind mit dem Studium die Weichen weitgehend gestellt, die Wahrscheinlichkeit einer gehobenen gesellschaftlichen Positionierung disponiert. Insofern stellt sich bei dem folgenden Vergleich zur sozialen Herkunft beider Studentengruppen die Frage nach gesellschaftlichem Aufstieg etwas unterschiedlich, aber der Vergleich selbst bleibt legitim und sinnvoll.

Zunächst gilt es aber auf allgemein gesellschaftliche Entwicklungen hinzuweisen, die auch den methodischen Zugang zu dieser Frage in der Bildungsforschung modifiziert haben. In den vergangenen 20 Jahren ist der Anteil mittlerer und höherer Schulabschlüsse in der Bundesrepublik deutlich gestiegen, aber gleichzeitig damit auch das entsprechende qualifikatorische Anforderungsprofil in der Arbeitswelt. Nur weniger als die Hälfte aller Auszubildenden z.B. verfügen noch über einen Hauptschulabschluss. In dem Maße, in dem der Anteil der Eltern mit Abiturabschluss zugenommen hat (ca. 10%), hat der Anteil der Eltern mit Hauptschulabschluss bis Ende der 90er-Jahre abgenommen.

In der Zuordnung nach Statusgruppen bediente sich die Bildungsforschung lange Jahre vorwiegend des Indikators der beruflichen Stellung des Vaters. Die Aussagekraft dieses Verfahrens hat jedoch speziell in der Bundesrepublik mehr und mehr abgenommen, zum Beispiel hat sich das soziale Milieu von Teilen der Angestellten und Teilen der Arbeiterschaft stark angeglichen. Die soziale Gruppierung allein nach den Kategorien Beamter, Angestellter, Selbständiger, Arbeiter (mit den jeweiligen Differenzierungen) bewährt sich immer weniger für die Abbildung sozialer Unterschiede, nur für die Statusgruppe Arbeiter ist der Indikator weitgehend stabil geblieben.

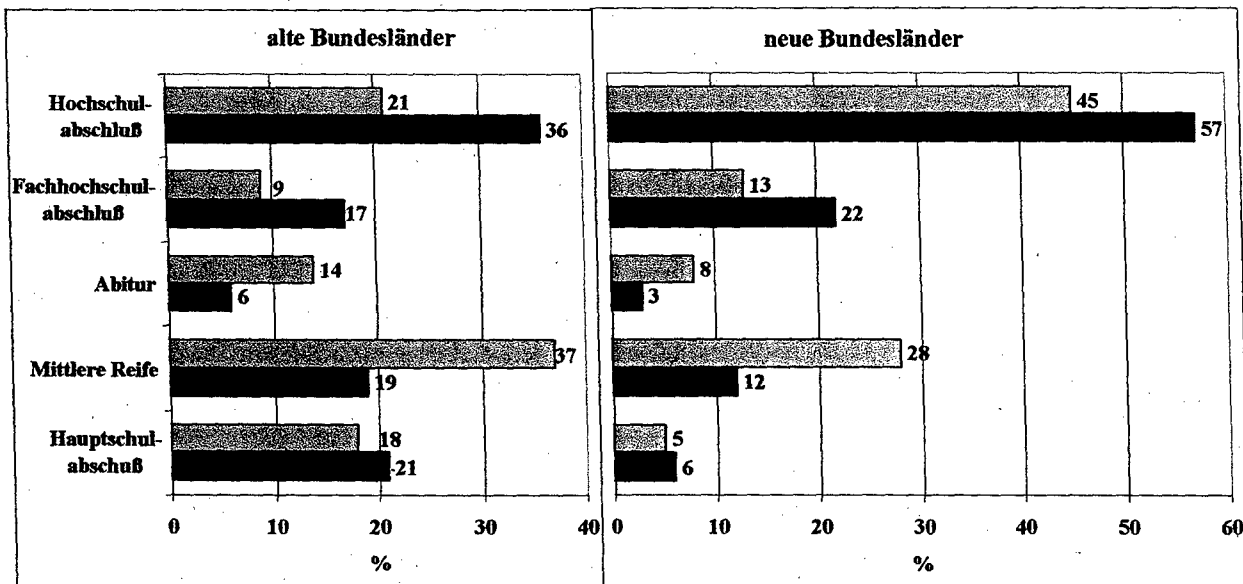
In dem folgenden Vorgehen in der Klassifizierung der UniBw-Studenten nach ihrer sozialen Herkunft gleichen wir uns den Vorgehensweisen der aktuellen Bildungsforschung an und nutzen die Methoden, die die soziale Realität besser dokumentieren. Das ist zum einen die Betrachtung des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern und zum zweiten ein Kombinationsindikator, der sich aus dem Bildungsstatus der Eltern und der beruflichen Stellung zusammensetzt. Der Fokus in der Klassifizierung hat sich mehr in die Richtung des Bildungshintergrunds der Familie verschoben, er hat einen besonders starken Einfluss auf die Bildungsentscheidung der Kinder und ist somit auch ein wichtiges Motiv für den sozialen Aufstieg.

In unserer Längsschnittbetrachtung der sozialen Rekrutierung des Offiziersnachwuchses haben wir gesehen, dass sich mit der Etablierung des Studiums in den frühen 70er-Jahren zwar das Muster der sozialen Schichtung der Offiziere dem der männlichen Studenten an den Landesuniversitäten angenähert hat, dennoch aber ein entscheidender Unterschied bestehen blieb, der in der 95er-Untersuchung bedeutete: „Der Anteil der Eltern mit Abschluss Hauptschule und Mittlere Reife liegt bei den UniBw-Studenten deutlich höher als bei denen der Landesuniversitäten, dagegen ist der Anteil der Eltern mit Universitätsabschluss bei den UniBw-Studenten sogar um die Hälfte niedriger...nur jeder vierte Student an der UniBw stammt aus einem akademischen Elternhaus (Universität oder Fachhochschule), dagegen sind es an den Landesuniversitäten nahezu die Hälfte aller Studenten“ (Bonnemann, A., Hofmann-Broll, U., 1999 S. 23).

Ein unmittelbarer Bezug zu diesen Daten ist mit der 99er-Untersuchung etwas erschwert, da die Zahl der UniBw-Studenten aus den neuen Ländern vergleichsweise stark zugenommen hat und sich vor dem Hintergrund des anderen Bildungssystems in der ehemaligen DDR das Zuordnungsmuster

verschiebt. Dies geht aus der folgenden Grafik deutlich hervor, in der der höchste Bildungsabschluss der Eltern, getrennt nach alten und neuen Bundesländern, aufgezeigt wird.

Grafik 2: Höchster Bildungsabschluss der Eltern, UniBw Studenten 1999 und männliche Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich, alte und neue Bundesländer



Quelle Daten der Studenten der Landesuniversitäten: Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Univ. Konstanz, 1998

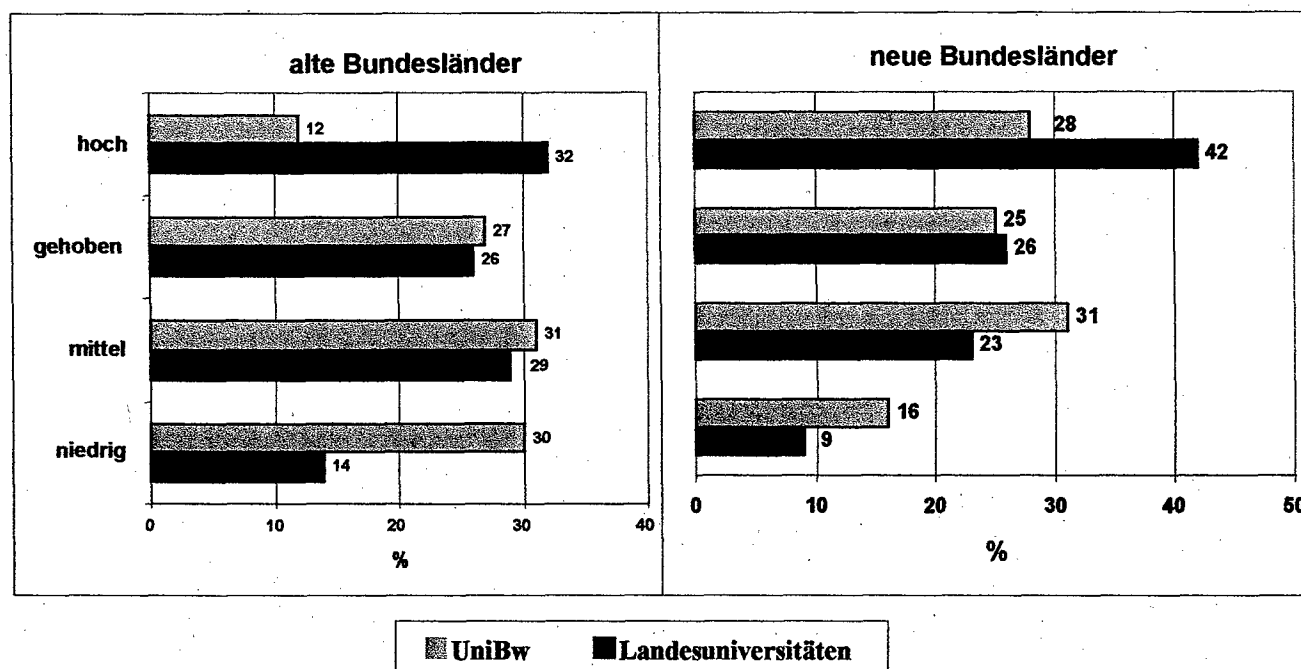


Anhand des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern der UniBw-Studenten beider Universitäten zeigt sich erneut deutlich, dass der Offizierberuf in besonderem Maße Aufstiegschancen für Abiturienten aus den mittleren sozialen Schichten bietet. Mit 21% (UniBw) gegenüber 36% (Landesuniversitäten) in den alten Bundesländern und 45% (UniBw) gegenüber 57% (Landesuniversitäten) in den neuen Bundesländern stammen ungleich weniger Offizierstudenten aus Familien mit Universitäts- oder Fachhochschulabschluss. Andererseits liegt der Anteil der Eltern mit dem höchsten Bildungsabschluss mittlere Reife bei den UniBw-Studenten bei immerhin 37% gegenüber 19% an den Landesuniversitäten in den alten Bundesländern und 28% gegenüber 12% in den neuen Bundesländern. Die Prozentangaben sind also rund doppelt so hoch. Der Unterschied zwischen den Studentengruppen ist beträchtlich und es bestätigt sich in der 99er-Befragung erneut in vergleichbar ähnlicher Weise, dass die Studienberechtigten, die den Offizierberuf wählen, überproportional häufiger als männliche Studenten an den Landesuniversitäten aus Elternhäusern mit einem mittleren Bildungshintergrund kommen. Das Bild des mittelständisch-aufstiegsorientierten familialen Herkunftsmilieus setzt sich eindrucksvoll fort. Im Vergleich zu der 95er-Untersuchung ist der Prozentsatz höchster Bildungsabschluss Mittlere Reife in den alten Bundesländern sogar noch einmal um 6% gestiegen.

Ein bedeutsamer Unterschied besteht jedoch zwischen den Studenten aus den neuen und den alten Bundesländern. Das vergleichsweise andere Bildungssystem in der ehemaligen DDR wirkt sich für die Elterngeneration der Studenten in der Zuordnung insofern aus, als z.B. doppelt so viele Eltern in den neuen Bundesländern einen Hochschulabschluss vorzuweisen haben und der Anteil der unteren und mittleren Abschlüsse dementsprechend niedriger ausfällt, dieses Phänomen gilt für beide Studentengruppen. Die anteiligen Relationen in den einzelnen Kategorien der Bildungsabschlüsse zwischen ihnen sind allerdings ähnlich verteilt wie in den alten Bundesländern. Ein bedeutsamer

Unterschied zeigt sich jedoch beim Anteil des höchsten Bildungsabschlusses Hochschulabschluss zwischen den Studenten aus den neuen Bundesländern im Vergleich zu den alten Bundesländern. Dies mag mit dem aus der Sozialstrukturforschung bekannten Effekt der sozialen Schließung zusammenhängen, der eine Blockierung des sozialen Aufstiegs bewirkt (Geißler, 1996 S. 242). Nach einer Phase besonders starker sozialer Mobilität in der Nachkriegszeit in der damaligen DDR erfolgte eine Abschottung der aufgestiegenen Schichten nach unten, der soziale Aufstieg für untere Schichten mit geringerer Bildung wurde erschwert. Nach einer weiteren Phase einer verstärkten sozialen Mobilität in den ersten Jahren nach der Wende erfolgte wiederum eine Schließung. So könnte sich die geringe Zahl der Studenten aus Herkunftsfamilien mit niedrigen und mittleren Bildungsabschlüssen der Eltern aus den neuen Bundesländern erklären.

**Grafik 3: Studierende nach sozialer Herkunftsgruppe³
UniBw Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 2000 im Vergleich alte und neue Bundesländer**



Die Diagnose der mittelständisch-aufstiegsorientierten Zusammensetzung der UniBw-Studentenschaft wird mit der zweiten Zugangsweise voll bestätigt. Auch dieser aus den zwei Komponenten „berufliche Stellung des Vaters“ und „höchster Bildungsabschluss“ zusammengesetzte Indikator trennt das Herkunftsmilieu zwischen UniBw-Studenten und Studenten an den Landesuniversitäten in aller Deutlichkeit. Es kommt mit diesem Verfahren vor allem noch eindeutiger zum Ausdruck, dass an der UniBw mit 30% gegenüber lediglich 14% an den Landesuniversitäten doppelt so viele Studenten aus der niedrigen sozialen Herkunftsgruppe studieren, in der Kategorie hohe soziale Herkunftsgruppe ist es in den alten Bundesländern genau umgekehrt, 32% der männlichen Studenten der Landesuniversitäten stammen aus der hohen Herkunftsgruppe, aber nur 12% der UniBw-Studenten. Dies sind in diesem Zusammenhang die auffallendsten Angaben, der gleiche Trend ist aber auch bei den Studenten aus den neuen Bundesländern zu verfolgen. Die Regeln der relativ stabilen Bildungsvererbung an den Landesuniversitäten, derart, dass Kinder aus Familien, bei denen

³ Das Konstrukt „soziale Herkunftsgruppe“ wurde im Rahmen der Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks (DSW) und des Hochschul-Information-Systems (HIS) entwickelt und seit 1982 erhoben (vgl. Schnitzer K. et al. 2001). In diesem Indikator wird die berufliche Stellung der Eltern und deren Bildungsstand berücksichtigt, so daß eine grobe Abbildung der sozialen Herkunft der Studentenschaft ermöglicht wird. Die Bildung dieses Indikators konnte mit den Daten der UniBw Studentenforschung nachvollzogen werden.

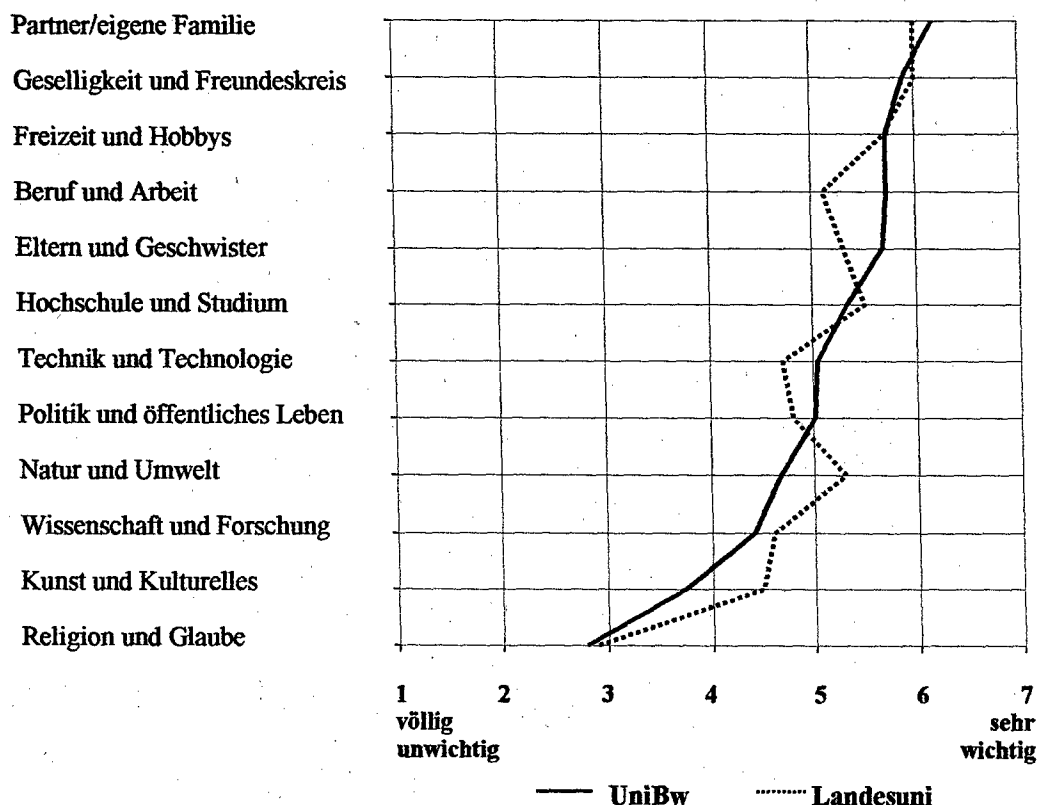
eine akademische Ausbildung traditionell üblich ist, wiederum in aller Selbstverständlichkeit ein Studium aufnehmen, gelten in der Weise nicht für das Studium an der UniBw. Es sind andere Regeln, die zum UniBw-Studium führen, diese haben mit der übergeordneten Entscheidung für den Offizierberuf zu tun und führen letztendlich wieder zu den komplizierten Fragen der Ambiguität bei der Wahl des Offizierberufsweges zwischen Offizierberufsbild und Professionalisierung auf ein akademisches Berufsfeld hin. Es scheint jedenfalls so zu sein, dass für diejenigen, die sich für den Beruf entscheiden, das Offizierberufsbild erst in zweiter Hinsicht mit dem Bild des Akademischen verbunden wird, das Offizierberufsbild wird (noch) nicht mit dem eines herkömmlichen akademischen Berufs assoziiert.

4. Wichtigkeit von Lebensbereichen

Der Bildungshintergrund der Eltern hat einen entscheidenden Einfluss auf die Bildungsentscheidung der Kinder (Bildungsvererbung) generell und damit auf die Entscheidung zur Berufswahl. Bezogen auf die Kennzeichnung der UniBw-Studentenschaft als „mittelständisch-aufstiegsorientiert“, lässt sich die Vermutung ableiten, dass sich in der Wichtigkeit einzelner „Lebensbereiche“, die im wesentlichen unser gesellschaftliches Leben bestimmen, ebenfalls bestimmte charakteristische Differenzen im Vergleich zu den Studenten der Landesuniversitäten abzeichnen könnten. Sie wären Indikatoren für die Entscheidung zum Offizierberuf mit integriertem akademischen Studium und könnten als weitere Hinweise für eine Beschreibung berufstypischer Motive dienen. Diese Merkmale bilden dann eine andere Wahrnehmung von der spezifischen Person-Umwelt-Relation der UniBw-Studenten ab und damit von der Bedeutungszumessung bestimmter Lebensbereiche, die für die eigenen Lebensperspektiven wichtig sind und den Vorstellungen von der Gestaltung der individuellen Lebenswelt entsprechen.

Wir setzen damit den Versuch, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Studentengruppen zu beschreiben mit einem weiteren Verfahren fort, das ebenfalls dem Konstanzer Instrumentarium entnommen ist. Es wurde neu in die Untersuchung aufgenommen, Längsschnittangaben sind daher nicht verfügbar.

Grafik 4: Wichtigkeit einzelner Lebensbereiche, UniBw 1999 vs. Landesuniversitäten 1998



Rangfolgen

UniBw	MW	Landesuniversitäten	MW
Partner/eigene Familie	6,2	Partner/eigene Familie	6,0
Geselligkeit und Freundeskreis	5,9	Geselligkeit und Freundeskreis	6,0
Freizeit und Hobbys	5,7	Freizeit und Hobbys	5,7
Beruf und Arbeit	5,7	Hochschule und Studium	5,5
Eltern und Geschwister	5,7	Natur und Umwelt	5,3
Hochschule und Studium	5,3	Eltern und Geschwister	5,3
Technik und Technologie	5,0	Beruf und Arbeit	5,2
Politik und öffentliches Leben	5,0	Politik und öffentliches Leben	4,8
Natur und Umwelt	4,7	Technik und Technologie	4,7
Wissenschaft und Forschung	4,4	Wissenschaft und Forschung	4,6
Kunst und Kulturelles	3,8	Kunst und Kulturelles	4,5
Religion und Glaube	2,8	Religion und Glaube	2,9

Für die Erstellung der Grafik wurden die 12 vorgegebenen Lebensbereiche anhand der Mittelwerte der UniBw-Studenten in eine Rangfolge gebracht und die entsprechenden Angaben der Studenten der Landesuniversitäten zugeordnet.

In der Abfolge der Wichtigkeit der Merkmale stehen für die UniBw-Studenten Aspekte im Vordergrund, die auf nahe Beziehungen (Familie, Freundeskreis) und den Beruf hin ausgerichtet sind (hohe Familien- und Berufsorientierung), vergleichsweise weniger wichtig erscheinen dagegen Bereiche, die mit Wissenschaft, Kultur und Religion zusammenhängen. Das Charakteristische ist danach zum einen ein Bedürfnis nach sozialer Einbindung und andererseits eine relative Ablehnung von Dingen, die eher abstrakter, ästhetischer oder weltanschaulicher Art sind. Dabei stellt sich allerdings heraus, dass dieses Muster im Prinzip in ähnlicher Weise auch von den männlichen Studenten der Landesuniversitäten angegeben wird, soziale Nähe und Freizeit sind die eigentlich wichtigen Lebensbereiche, Wissenschaft, Kultur und Religion dagegen nicht so sehr. Der Unterschied besteht lediglich in dem Ausmaß der Angaben.

Insgesamt aber liegen die Abweichungen in den Ergebnissen nicht in einer Größenordnung, dass von zwei mehr oder minder unterschiedlichen Weltbildern zwischen den beiden Studentengruppen ausgegangen werden könnte, doch einige weitere Unterschiede summieren sich und lassen folgendes erkennen: Wichtiger als für Studenten an den Landesuniversitäten erscheinen für die UniBw-Studenten die Bereiche „Beruf und Arbeit“, „Technik und Technologie“, „Politik und öffentliches Leben“ und der Bezug zur Familie, insbesondere zu „Eltern und Geschwister“, weniger wichtig sind ihnen die Bereiche „Natur und Umwelt“, „Wissenschaft und Forschung“ und „Kunst und Kulturelles“.

Es werden also solche Lebensbereiche von den UniBw-Studenten höher eingeschätzt, die über Fähigkeiten in der Arbeitswelt und hier insbesondere in der der modernen Welt der Technik und/oder der des öffentlichen Lebens Erfolg und günstige berufliche Perspektiven versprechen. Das graduell Andere besteht in der weitgehenden Absicherung der Lebensplanung, Unklarheiten oder Unsicherheiten werden möglichst gering gehalten, die Perspektive ist zukunfts- und leistungsorientiert und von der Vorstellung einer Balance zwischen Beruf und Familie geleitet. Dieses kanalisierte Bild scheint symptomatisch für die Offizierberufswahl, es wird gefördert von dem eingeschränkten Fächerangebot an den UniBw, so dass der Zusammenhang schlüssig wird für eine Rekrutierung der UniBw-Studentenschaft, die in ihrer sozialen Zusammensetzung aus eher bildungsferneren Schichten stammen.

5. Das „Lebensarrangement“ der UniBw-Studenten in der Phase des Studiums

Das zentrale Andere am Studium an den UniBw im Vergleich zu den Landesuniversitäten besteht darin, dass die Studenten ihren Soldatenstatus beibehalten, sie besoldet werden, sie auf dem Campus untergebracht sind und weitere beamtenrechtliche Privilegien erfahren. Den Studenten ist damit die einmalige Chance gegeben, sich voll auf ihr Studium einzulassen, die Bewältigung der Studienanforderungen soll im Mittelpunkt des „Lebensarrangements“ stehen, so sieht es das Konzept vor. Es folgt damit zusätzlich rationellen Überlegungen für eine möglichst zügige Bewältigung des Studiums, das damit aber auch für die Lebensgestaltung in einem Alter von Anfang 20 mit der Konzentration auf diesen einen Lebensbereich wohl auch einengende Auswirkungen ausübt. Diese Studienbedingung ist jedenfalls mit ein entscheidendes Kennzeichen der UniBw und gibt den Studenten ganz andere Rahmenbedingungen für die Gestaltung ihres Studiums und ihrer Studienzeit am Studienort vor als sie für Studenten an der Landesuniversität z.B. am gleichen Studienort gegeben sind. Von den Rahmenbedingungen her sind die UniBw-Studenten durchaus privilegiert. Vor dem Hintergrund der langjährigen Erfahrungen mit den hohen Studienabbruchquoten lässt sich allerdings in Annäherung sagen, dass dieser Privilegiertenstatus sich in direkter oder nachvollziehbarer Weise auf den Studienerfolg nicht auswirkt.

Die individuelle Gestaltung der Lebenssituation ist natürlich nicht nur von derart vorgegebenen Bedingungen und den jeweiligen Studienanforderungen abhängig, sie ist gleichermaßen abhängig von den persönlichen Mentalitäten des Einzelnen, von der individuellen Leistungsdisposition, von seinen Lebensgewohnheiten, seinen privaten Bindungen, seinem Eingebundensein in die Soldatenrolle, seinen Langzeiterwartungen und Zielen und seinen Interessen über das Studium hinaus.

Tabelle 2

Frage: Welche der folgenden Beschreibungen würde Ihre derzeitige Lebenssituation am ehesten kennzeichnen?

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent	UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt
	technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer	
Basis: Alle Befragten	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Hochschule und Studium bilden den Mittelpunkt, auf den fast alle meine Interessen und Aktivitäten ausgerichtet sind.	46,6%	21,7%	40,0%	26,1%	31,4%
Ich absolviere mein Studium wie eine normale Berufstätigkeit, wenn ich meine Pensum erfüllt habe, hat meine Freizeit wenig mit Hochschule und Studium zu tun.	38,7%	51,2%	43,3%	45,5%	45,7%
Das Studium ist für mich nicht die einzig wichtige Beschäftigung; andere Bereiche sind ebenso wichtig.	14,2%	25,8%	15,7%	24,7%	21,2%
Das Studium ist für mich eher Nebensache, da ich viele anderweitige Verpflichtungen und Interessen außerhalb des Hochschulbereichs habe.	,4%	1,3%	1,0%	3,7%	1,7%

- Bei der gegebenen Situation des Eingebundenseins des Studiums in die Offizierausbildung verwundert es nicht, dass nahezu die Hälfte der UniBw-Studenten das Studium annähernd wie eine normale Berufstätigkeit wahrnimmt und somit zwischen Freizeit und Studium deutlich trennt. Allerdings ist diese Einstellung bei den Studenten der nicht-technischen Fächer häufiger vertreten. Es kann vermutet werden, dass das Berufs- und Dienstzeitdenken aus der Phase vor dem Studienbeginn zu dieser Einstellung dem Studium gegenüber beiträgt und sich im Studienablauf allmählich relativiert.
- Es sieht so aus, als sei die ungleich höhere Studienbelastung in den technischen Fächern (insbesondere bei den Hamburger MB-Studenten) der Grund dafür, dass für die Ingenieurstudenten Hochschule und Studium nahezu doppelt so häufig wie für die der anderen Fächer den Lebensmittelpunkt bilden. Das Studium bindet für sie fast alle Interessen und Aktivitäten.

- Für etwa jeden fünften Studenten bildet das Studium nicht die einzig wichtige Beschäftigung. Ihrer Aussage nach gibt es andere Bereiche von Bedeutung in ihrer Lebensausrichtung, die gleichermaßen wichtig erscheinen, u.a. ist dabei an die berufliche Affinität mit der soldatischen Welt zu denken. Diese Studenten sind häufiger in den nicht-technischen Fächern zu finden.
- Die Anzahl derjenigen, für die das Studium eher Nebensache ist, die es sich leisten können oder wollen, neben dem Studium einer wichtigeren Sache nachzugehen, bleibt mit weniger als 2% verschwindend gering.
- Es lässt sich also eine Abfolge davon bilden, wie die UniBw-Studenten ihr Studium sehen und wie sie es in die Gestaltung ihrer darüber hinausgehenden Lebensführung am Studienort einbinden: Für etwas weniger als die Hälfte wird es als eine normale Berufstätigkeit angesehen, für ca. ein Drittel stellt es den Lebensmittelpunkt dar, für ein Fünftel sind auch andere Lebensbereiche gleichrangig mit dem Studium, aber Studium als Nebensache zu bezeichnen, bleibt die absolute Ausnahme.

Dieses eher noch generelle Wahrnehmungsmuster des Studiums in der Lebensgestaltung der Studenten lässt sich im einzelnen noch weiter präzisieren:

Hierzu wurden noch einmal sieben Vorgaben formuliert, die sich auf einige typische Möglichkeiten von jungen Männern beziehen, ihren Lebensalltag während der Studienzzeit in einer Großstadt zu verbringen. Wie richtet man sich aus zwischen Studieren, Wochenendheimfahrten, Kultur- und Freizeitangebot und Großstadtszene?

Tabelle 3

Frage: Dies läßt sich im einzelnen noch näher beschreiben:

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent	UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt	
	technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer		
Basis: Alle Befragten	253	471	300	355	1382	
Das Studium betrachte ich mehr wie einen Lehrgang, der bestanden werden muß	stimme zu	42,7%	48,6%	37,3%	42,5%	43,4%
	neutral	12,3%	11,5%	15,7%	14,6%	13,3%
	stimme nicht zu	45,1%	39,9%	47,0%	42,8%	43,3%
Ich nutze häufig das breite Kulturangebot am Studienort (Theater, Kino, Museen usw.)	stimme zu	16,9%	37,6%	24,8%	44,7%	32,8%
	neutral	22,8%	26,5%	24,5%	27,2%	25,6%
	stimme nicht zu	60,2%	35,9%	50,7%	28,1%	41,6%
An den Wochenenden fahre ich häufig nach Hause	stimme zu	43,1%	46,7%	30,5%	36,2%	39,7%
	neutral	12,3%	15,7%	14,9%	12,7%	14,1%
	stimme nicht zu	44,7%	37,6%	54,6%	51,1%	46,2%
Ich kenne mich relativ gut in der Großstadt-Szene aus (Kneipen, Disco, Treffs usw.)	stimme zu	16,6%	32,6%	22,5%	34,2%	28,0%
	neutral	24,1%	22,5%	20,5%	27,7%	23,6%
	stimme nicht zu	59,3%	44,9%	57,0%	38,1%	48,4%
Ich nutze häufig die Freizeitangebote am Studienort und Umgebung	stimme zu	17,1%	31,6%	31,7%	48,9%	33,5%
	neutral	29,8%	30,3%	27,7%	28,2%	29,0%
	stimme nicht zu	53,2%	38,1%	40,7%	22,9%	37,5%
Ich nutze interessante Angebote der Landesuniversitäten (Vorträge, öffentl. Veranstaltungen, Kurse o.ä.)	stimme zu	3,2%	8,9%	3,0%	8,1%	6,3%
	neutral	4,0%	11,9%	10,9%	11,5%	10,1%
	stimme nicht zu	92,9%	79,2%	86,1%	80,3%	83,5%
Mit Studium und Offizierberufsrolle ist meine derzeitige Lebenssituation voll ausgelastet	stimme zu	64,8%	39,8%	60,1%	37,1%	48,2%
	neutral	17,8%	26,8%	17,9%	32,0%	24,5%
	stimme nicht zu	17,4%	33,4%	21,9%	30,9%	27,3%

Die Angaben der Studenten lassen wiederum ein bestimmtes Muster erkennen: Zum einen sind Unterschiede zwischen denen der Hamburger und Münchner Studenten nur gradueller Art, während

die zwischen denen der technischen und nicht-technischen Fächer prinzipiellerer Art sind. Dies gilt für beide Universitäten.

- Ausgehend davon, dass die soldatische Ausbildung vor Studienbeginn von dem Veranstaltungstypus Lehrgang gekennzeichnet war, haben wir gefragt, in wie weit auch das akademische Studium in der Folge als eine Ausbildungsform vergleichbarer Art angesehen wird. In ihrem Urteil trennen sich die Studenten in zwei Lager: 43% von ihnen sagen, letztendlich sei das Studium ganz ähnlich wie ein Lehrgang, der bestanden werden müsse und 43% sehen in ihrem akademischen Studium doch etwas qualitativ anderes. Dabei ist interessant, dass das Lehrgangsgedenken keineswegs häufiger in den verschulteren Ingenieurfächern vertreten ist, sondern häufiger von den Studenten der nicht-technischen Fächer vertreten wird. Dieses Phänomen mag mit der stärkeren Identifikation mit der Offizierrolle vieler Studenten gerade in diesen Fächern zusammenhängen, also mit einer schwächeren Hinwendung an das Prinzip Studieren.
- Dass das verschultere Ingenieurstudium sich aber auf die Form einer stärkeren Belastung auswirken dürfte, lässt sich daran ablesen, dass mehr als die Hälfte von ihnen das breite Kulturangebot in den Großstädten (Theater, Konzerte, Museen usw.) in der Regel nicht zur Kenntnis nimmt, geschweige denn nutzt, aber auch 36% (Hamburg) und 28% (München) der Studenten aus den anderen Fächern nehmen das städtische Kulturangebot nicht wahr. Trennt man insgesamt nach dem Kriterium „Teilhabe am Kulturleben am Studienort“, dann sind es mehr Studenten, die daran nicht partizipieren (42%) als Studenten, die ein solches Angebot nutzen (33%).
- Auffallend hoch erscheint die Zahl der sog. Wochenendheimfahrer. Dieses Phänomen bezieht sich auf Studenten aller Fächer und liegt in einer Größenordnung von rund 40%. Die Zahl derjenigen, die häufiger an den Wochenenden am Studienort verbleiben, liegt mit 46% nur wenig darüber. Die Studienbelastung dürfte hierfür kaum ein Grund sein, die Ingenieurstudenten verhalten sich in dieser Hinsicht ähnlich wie die der anderen Fächer. Die näheren Gründe für das häufige Verlassen des Studienorts an den Wochenenden wären eine gesonderte qualitative Untersuchung wert. Vergleiche mit studentischem Wochenendverhalten an den öffentlichen Hochschulen erscheinen wegen des anderen Lebenskontexts nicht unbedingt als sinnvoll, obwohl das Phänomen der überwiegend ortsnahen Bindung zwischen Landesuniversität und Elternhaus (finanzielle Ersparnis: Verpflegung, Wäschewaschen usw.) ebenfalls ein gängiges Prinzip bei Studenten darstellt. Bei den „Heimfahrten“ der UniBw-Studenten dürften aber häufiger bundeswehrspezifische Abläufe und Gewohnheiten aus der Dienstzeit vor Studienbeginn und die so wahrgenommene Trennung von Dienst und Freizeit den eigentlichen Hintergrund bilden.
- Die „Szene“ einer Großstadt (gemeint sind damit Insider-Kneipen, Discos, Clubs usw.) bleibt dem überwiegenden Teil der Studenten verschlossen, nur jeder 5. bis 6. UniBw-Student glaubt, relativ gut einschlägig Bescheid zu wissen, rund ein Viertel ist halbwegs informiert, aber der Hälfte aller Studenten ist dieser Teil der von unterschiedlicher aber meist jugendlicher Subkultur frequentierten Szene nicht zugänglich.
- Relativ ähnlich verhält es sich auch mit der Nutzung des sog. Freizeitangebots am Studienort und der Umgebung. Auch wenn man dies mit der Nähe der „See“ bzw. der „Alpen“ als ausgesprochen attraktiv bezeichnen kann, ist es für die Studenten nur bedingt ein Grund, diese Gegebenheiten in ihre Lebensgestaltung unmittelbar einzubeziehen. Der Anteil in der Studentenschaft, für die das Freizeitangebot eine hohe Bedeutung hat, liegt bei einem Drittel, wobei die Alpen sinnbildlich relativ attraktiver zu sein scheinen als die See. Die größere Anzahl von Studenten (38%) nutzt die Freizeitangebote allerdings so gut wie gar nicht.
- Ebenfalls kaum werden darüber hinaus Vorträge, Kolloquien, öffentliche Veranstaltungen, Ausstellungen der Landesuniversitäten o. ä. von den UniBw-Studenten wahrgenommen. Die mentale und/oder reale Distanz zu den jeweiligen Landesuniversitäten scheint sehr groß zu sein. Die durchschnittliche Teilhabe an derartigen Veranstaltungen liegt unter 10%.

- Als übergeordnet hinweisendes Ergebnis zeigt sich summa summarum eine weitgehend durch die zwei bestimmenden Merkmale Studium und Offizierrolle ausgelastete Lebenssituation bei über 60% der Ingenieurstudenten. Die Spielräume für darüber hinausgehende Aktivitäten sind für sie offensichtlich begrenzt. Das gleiche gilt aber nur für knapp 40% der Studenten der anderen Fächer. Die Freiräume für Initiativen anderer Art sind für sie in höherem Maße gegeben und werden von diesen Studenten in der Phase des Studiums wohl auch mehr oder minder genutzt.

Es ist offensichtlich, dass Vergleiche mit der Lebenssituation von Studenten an den Landesuniversitäten weder angebracht noch statthaft sind. Die Bedingungen sind nicht nur fundamental andere, sicherlich bereitet auch die schon getroffene Berufswahl und die dem Studium bereits vorausgegangene Sozialisationsphase Voraussetzungen für die Entwicklung einer anderen Mentalität, die sich in der Gestaltung der Lebenssituation in der Studienphase auswirkt. Eine Mehrzahl der Ingenieurstudenten bleibt während des Studiums mehr oder weniger mit der Universität und der Bewältigung des Studiums verhaftet, ein Sich-Einlassen auf weitere oder andere Formen der Lebensgestaltung in der Studienphase darüber hinaus, scheint nur für wenige dieser Studenten möglich zu sein. Die Studenten der anderen Fächer stehen zwar weniger unter diesen Zwängen, aber ihr Verhalten unterscheidet sich nicht prinzipiell. Wenn auch knapp die Hälfte dieser Studenten, die also weniger unter zeitlichen Restriktionen stehen, z.B. das gerade auch für dieses Lebensalter ausgerichtete breite Angebot an Kultur, Subkultur, Szene und Freizeit der Großstädte nicht in Anspruch nimmt und statt dessen häufiger die Wochenendheimfahrten bevorzugt, dann kann auch nicht verwundern, dass von einem eigenen und UniBw-typischen Studentenleben nicht die Rede sein kann. Die Zugehörigkeit zu Fächern mit ihren unterschiedlichen Vorgaben an Studienbelastung gibt noch am ehesten Hinweise für unterschiedliche Gestaltungsformen der Lebenssituation während der Studienphase an den UniBw. Ein Gemeinsames mag jedoch darin liegen, an erfahrene soldatische Gepflogenheiten aus der vorangegangenen Bundeswehrzeit anzuknüpfen, die nicht zuletzt in der Wohnsituation auf dem Campus und dem Leben in einer männlich geprägten Lebenswelt weiter tradiert werden. Bei diesen vergleichsweise engen Lebensformen der Studenten und den zusätzlich vorgegebenen ähnlichen Studien- und Berufswegen sind den Spielräumen einer individuell eigenen Lebensgestaltung Grenzen gesetzt, so dass eine wie immer geartete Entwicklung von einer übergeordnet studentischen Eigenkultur an der UniBw indifferent bleibt oder für Außenstehende jedenfalls nicht erkennbar ist.

6. Das kommunikative Miteinander

Der Stil des Umgangs zwischen den Interaktionspartnern an einer Universität sagt etwas über die Dynamik und Atmosphäre aus, die an einer Institution bestimmend ist und sie sagt etwas aus darüber, in welcher emotionalen Gespanntheit die Prozesse von Lehre und Lernen im einzelnen ablaufen. Eine asymmetrische Rollenkonstellation ist zwar von vornherein gegeben (der „Wissende“ gegenüber dem „Noch-nicht-Wissenden“), die aber noch nicht definitiv bestimmt, in welcher Weise mit dieser Asymmetrie umgegangen wird.

An dem Erleben ihrer Studenumwelten in den Fächern und der Universität generell sind neben den Hochschullehrern weitere Personengruppen beteiligt, auf deren Funktion und Bedeutung für das studentische Leben an der Universität im folgenden eingegangen werden soll. Sie nehmen in nicht unerheblichen Maße ebenfalls Einfluss auf das gesamte Kommunikationsgeschehen. Nicht zufälligerweise war schon im Gründungskonzept der UniBw diesem Moment einer möglichst nahen, engen und transparenten Kommunikation besondere Beachtung geschenkt worden, enge Kommunikation also als ein Vehikel zur Förderung von Lernprozessen und einer Stärkung des interdisziplinären Austauschs zwischen den Lehrenden und Lernenden in und zwischen den verschiedenen akademischen Disziplinen. Diese Vision war schon in der Planungsphase bis in die Architektur der Gebäude vorgedacht und wurde entsprechend konzeptionell bei der Neuerrichtung der Hauptgebäu-

de berücksichtigt. Auch dieses in die Studienreform für die UniBw eingebundene Element sollte einen betonten Unterschied zu der immer wieder beklagten Kommunikationsarmut an den Landesuniversitäten ausmachen.

Es bleibt in diesem Zusammenhang anzumerken, dass sich diese Vision in der Praxis schon bald als zu idealistisch herausstellte. Die sog. „Komplexräume“ als offene Stätten für Begegnung und Gespräch gedacht, blieben leer und wurden nicht angenommen. Inzwischen werden sie wegen ihrer Größe gern als Räume (durch Glaswände abgeschlossen) zum Schreiben der Klausuren genutzt, in einer Funktion also, die ungefähr das Gegenteil von dem darstellt, wozu sie einmal gedacht waren.

Dennoch wird das Kommunikationsgeschehen weitgehend von den spezifischen Bedingungen und Gegebenheiten an der UniBw bestimmt, die bekanntlich andere sind als an den Landesuniversitäten. Das betrifft in diesem Zusammenhang insbesondere das Zusammenleben der Studenten auf dem Campus, das Kleingruppenkonzept und die Transparenz der Institution.

Sicher stellen die Hochschullehrer als Vertreter Ihrer Fächer den wichtigsten Orientierungsmaßstab für den persönlichen Lernfortschritt dar, doch andere Personengruppen bestimmen das bestehende Kommunikationsmuster an der UniBw offiziell und inoffiziell mit. Die Frage lautete daher, wie nah und wie distanziert erleben die Studenten die an ihrem Studienalltag beteiligten Interaktionspartner? Neben den Hochschullehrern sind das vor allem die Kommilitonen, die wissenschaftlichen Mitarbeiter, die militärischen Vorgesetzten und die Personen der Universitätsverwaltung.

In den folgenden zwei Grafiken sind die Ergebnisse an der UniBw Hamburg und der UniBw München getrennt voneinander aufgeführt, sie wurden jeweils noch einmal differenziert nach Fächergruppen.

Grafik 5a: Kommunikationsstil, UniBw-Studenten Hamburg 1999 nach Fächern

Frage: *Wie schätzen Sie den Kommunikationsstil in Ihrem Fachbereich zwischen....ein*

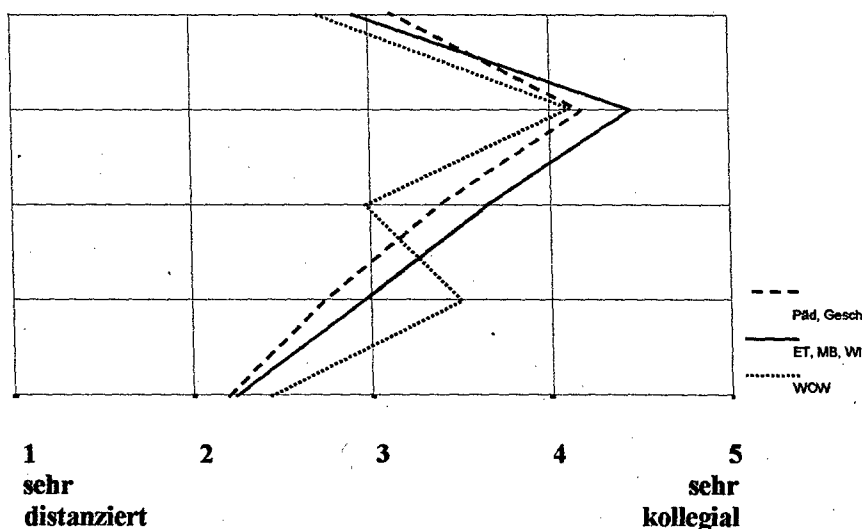
Studenten und Professoren

Studenten untereinander

Studenten und wissenschaftlichen Mitarbeitern

Studenten und militärischen Vorgesetzten

Studenten und Verwaltung



UniBw Hamburg: Auf die im Lehr- und Lernprozess selbst liegende Asymmetrie in der Kommunikation wurde bereits verwiesen und so erscheinen die im Mittelbereich der Skala angesiedelten Angaben plausibel, der Umgang mit Professoren ist im Durchschnitt also weder distanziert noch kollegial. Unmittelbar plausibel ist auch, dass die Studenten untereinander in ihrer Rolle als Wirk-Gruppe relativ eng miteinander kooperieren, so wie es die gegebenen Bedingungen auch nahe le-

gen. Als zusätzlicher Hinweis dabei kann gelten, dass die höheren Studienanforderungen bei den Ingenieuren offensichtlich noch einmal eine engere und kooperativere Kommunikation fördern. Eine Auffälligkeit zeigt sich bei der nächsten und in ihrer Rolle im Lehr- und Lerngeschehen wichtigen Personengruppe, den wissenschaftlichen Mitarbeitern (WMA). Die Studenten beschreiben den Umgang mit ihnen im Fachbereich WOW deutlich distanzierter als es die Studenten mit den wissenschaftlichen Mitarbeitern der anderen Fächer tun. Diese Wahrnehmung von Distanz kommt der der Hochschullehrer nahe und scheint ein Charakteristikum für die Wirtschaftswissenschaften einschließlich der Politikwissenschaft zu sein, dieses Ergebnis setzt sich damit aus vorangegangenen Untersuchungen fort. Die für die Lehr- und Lernfortschritte wichtige „Mittlerfunktion“ der WMA zwischen Student und Hochschullehrer scheint erschwert. Dagegen wird der in einem anderen Kontext und nach anderen Regeln ablaufende Stil im Umgang mit den militärischen Vorgesetzten in diesem Fachbereich wiederum in Relation zu den anderen Fachbereichen als studentenbezogener beurteilt. Deutlich distanziert erleben die Studenten ihren Bezug zu den Personen der Verwaltung. Die Gründe hierfür sind im einzelnen nicht aufschlüsselbar, aber sie werden aller Wahrscheinlichkeit nach in der Sache selbst liegen. Bürokratische Abläufe und Verfahren bleiben in der Regel auf einer distanzierten Sachebene verhaftet.

Grafik 5b: Kommunikationsstil, UniBw-Studenten München 1999 nach Fächern

Frage: Wie schätzen Sie den Kommunikationsstil in Ihrem Fachbereich zwischen...ein

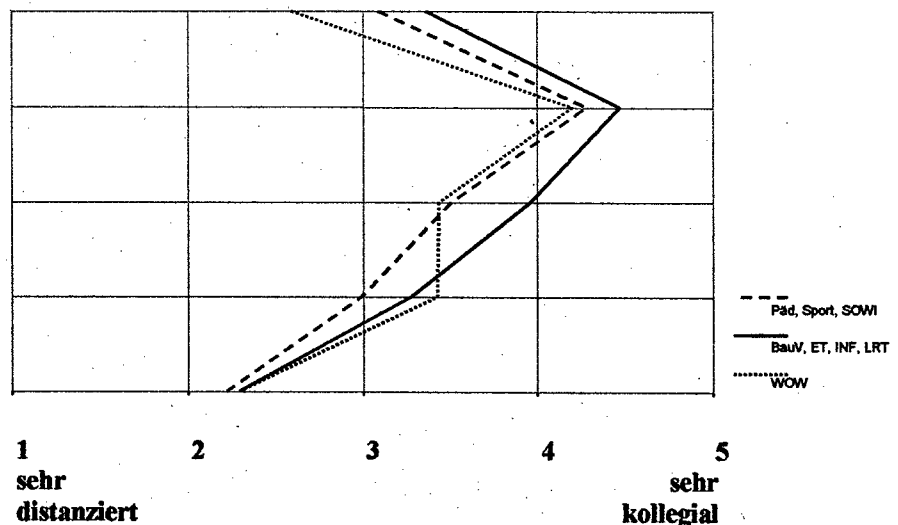
Studenten und Professoren

Studenten untereinander

Studenten und wissenschaftlichen Mitarbeitern

Studenten und militärischen Vorgesetzten

Studenten und Verwaltung



UniBw München: Auf den ersten Blick scheint das allgemeine Kommunikationsgeschehen in München im Prinzip dem an der Hamburger UniBw ähnlich zu sein, im einzelnen werden jedoch einige Merkmale erkennbar, die doch abweichend sind: In der Art des Umgangs zwischen Hochschullehrern und Studenten scheinen zwischen den Fächern größere Unterschiede zu bestehen als in Hamburg. Wie gesagt, die Beschreibung einer relativ großen Distanz gegenüber den verantwortlich Lehrenden scheint ein Spezifikum in den Wirtschaftswissenschaften generell zu sein, dagegen pflegen die Hochschullehrer der Ingenieurwissenschaften aus Sicht ihrer Studenten in den Münchner Fächern einen noch einmal kollegialeren Umgangsstil als in Hamburg. Das gleiche gilt auch für die Rolle der wissenschaftlichen Mitarbeiter bei den Ingenieuren, sie wirken auf die Studenten auffallend kollegial oder kooperativ, ihre Funktion erscheint demnach als besonders wichtig. Außerdem entfällt an der UniBw München die Verhaltensauffälligkeit der WOW-Mitarbeiter. Geringfügig zugewandter als in Hamburg werden die militärischen Vorgesetzten gesehen, während in vergleichbarer Ausprägung die Distanz gegenüber der Verwaltung noch einmal in München bestätigt wird und als weiterer Hinweis darauf gelten kann, dass es bei diesem Urteil weniger um Personen geht, sondern um die Sachfunktion, die der Verwaltung an einer Universität zukommt.

7. Die Studienanforderungen und das Erleben der Studiensituation an den UniBw

7.1. Das fachliche Anspruchsniveau

Tabelle 4a

Frage: Die Studienanforderungen insgesamt empfinde ich...

UniBwHamburg 1999

Angaben in Prozent	Studiengang								Gesamt
	ET	MB	PÄD	BWL	VWL	WI	Pol	Gesch	
Basis: UniBw Hamburg	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
niedriger als erwartet	4,1%	4,5%	28,3%	14,7%	21,0%	14,4%	21,3%	35,3%	16,3%
wie erwartet	32,7%	19,4%	44,3%	38,4%	29,0%	31,1%	60,7%	41,2%	37,1%
höher als erwartet	63,3%	76,1%	27,4%	46,9%	50,0%	54,4%	18,0%	23,5%	46,6%
Mittelwert	4,91	5,31	3,86	4,55	4,45	4,68	3,93	3,85	4,49

Tabelle 4b

Frage: Die Studienanforderungen insgesamt empfinde ich...

UniBw München 1999

Angaben in Prozent	Studiengang								Gesamt
	Bau V	ET	INF	LRT	PÄD	Sport	SOWI	WOW	
Basis: München	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
niedriger als erwartet	2,0%	15,1%	10,5%	2,1%	12,4%	27,5%	23,1%	15,7%	12,7%
wie erwartet	26,3%	34,0%	29,8%	31,3%	60,8%	50,0%	47,9%	44,1%	40,9%
höher als erwartet	71,7%	50,9%	59,6%	66,7%	26,8%	22,5%	29,1%	40,2%	46,5%
Mittelwert	5,22	4,47	4,81	5,04	4,18	3,80	4,06	4,30	4,52

Skala: 1 = „viel niedriger als erwartet“ bis 7 = „viel höher als erwartet“

Zweifelsohne ist das Erleben der Studienanforderungen eine sehr persönliche Erfahrung und auch abhängig von dem Grad des Informiertseins vor dem Hintergrund der vorausgehenden Studienberatungen, den persönlichen Erfahrungen im Umgang mit Leistungsanforderungen schon vor dem Studium, den Erwartungen an das Studienfach und den beruflichen Zielsetzungen usw., doch Unsicherheiten bleiben und so ist das Erleben der realen Studienwirklichkeit und die Einschätzung dessen, in welchem Zusammenhang die Anforderungen zu der eigenen Leistungskapazität stehen, dennoch eine Erfahrung, die mit den Erwartungen nicht übereinstimmen muss.

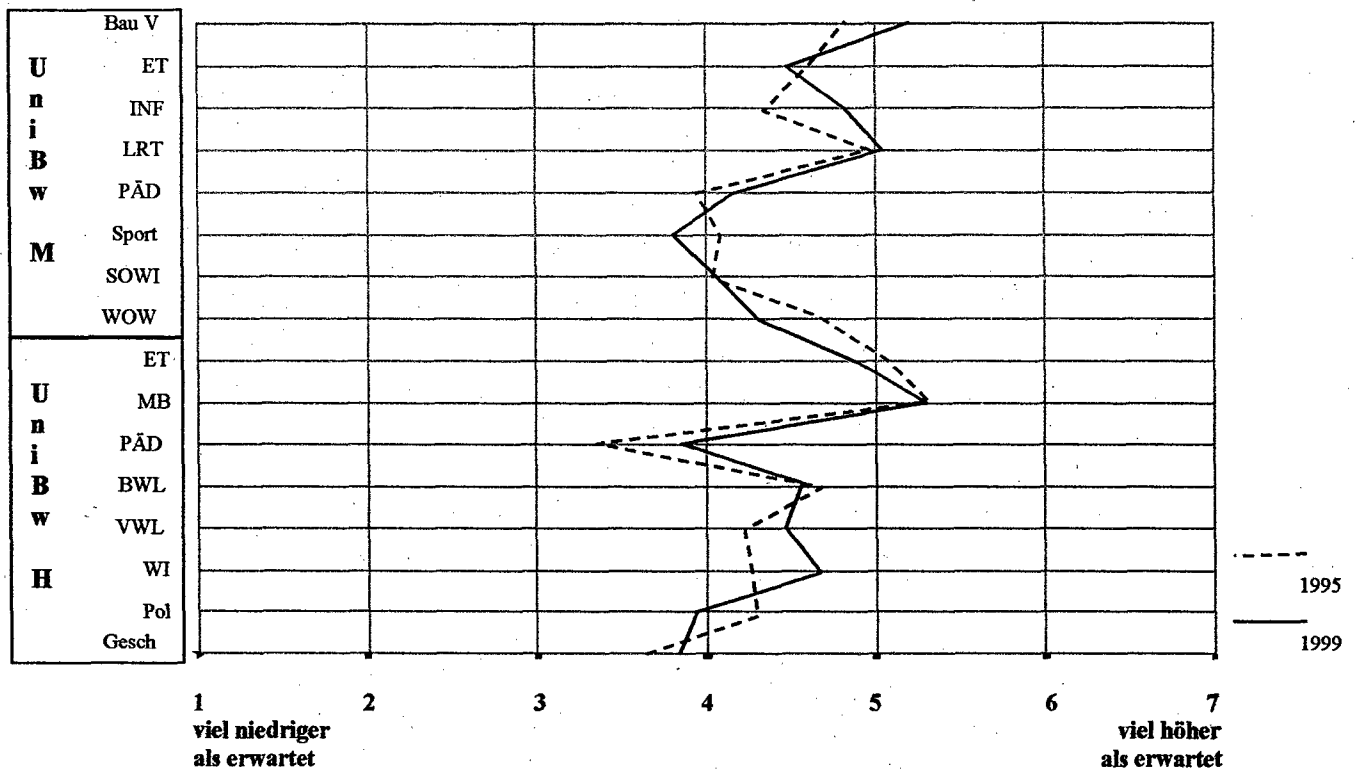
Die Angaben der Studenten in den einzelnen Studienfächern geben dementsprechend bereckte Auskunft. Man könnte davon ausgehen, dass die im System stattfindenden wiederholten und ausführlichen Studienberatungen, die die persönlichen Empfehlungen der OPZ im Auswahlverfahren einschließen, nur wenig Raum für Überraschungen lassen, doch die Studienwirklichkeit gestaltet sich im Schnitt nur für etwas mehr als einem Drittel der UniBw Studenten wie erwartet. Die Differenzen zwischen den Fächern sind dabei beachtlich. Die Studienanforderungen werden deutlich **höher als erwartet** in den Ingenieurfächern MB (76%) und ET (63%) in Hamburg und in München in den Fächern BauV (72%), LRT (67%) und Informatik (60%) erlebt. **Niedriger als erwartet** werden die Studienanforderungen in den Fächern Geschichte (35%), Pädagogik (28%) und VWL (21%) wahrgenommen; in München sind es die Fächer Sport (27%) und SOWI (23%), in denen die Erwartungen relativ häufig niedriger als erwartet angegeben werden. Andererseits liegt in diesen Fächern aber auch die Quote derjenigen, die die Anforderungen höher als erwartet erleben, in ungefähr gleicher Größenordnung, d. h. es liegen relativ flache Verteilungen vor. Das niedriger und höher als erwartete Anforderungsniveau, hält sich in den sog. weichen Fächern ungefähr die Waage. In den

Ingenieurfächern ist dies anders, mit großer Wahrscheinlichkeit gehen deren Studenten schon von hohen Studienanforderungen aus, wenn sie das Studium beginnen, diese Erwartungen werden aber noch einmal bei drei Viertel von ihnen von den tatsächlichen Anforderungen übertroffen. Diese Angaben enthalten insofern zusätzlich einen wichtigen Hinweis darauf, als die vielen Informationen, die die Studenten vor Studienbeginn zu ihren Studienfächern in Form der Studienberatungen erhalten, ihren eigentlichen Zweck nur unzureichend in der Lage sind zu vermitteln. Die individuellen Studienbelastungen ergeben sich erst in der Studiensituation selbst.

Graphisch lässt sich das zwischen den Fächern beider UniBw unterschiedlich erlebte durchschnittliche Anforderungsniveau anschaulich darstellen. Dabei beziehen wir die Angaben der 95er-Untersuchung mit ein.

Grafik 6: Das fachliche Anspruchsniveau UniBw-Studenten nach Fächern, Zeitvergleich 1995 und 1999

Frage: Die Studienanforderungen insgesamt empfinde ich...



Der Vergleich beider Untersuchungen lässt zunächst erkennen, dass sich in den meisten Fächern keine gravierenden Veränderungen im Anforderungsniveau ergeben haben, die Profile beider Kurven sind nicht prinzipiell anders, nur in wenigen Fächern haben sich erwähnenswerte Verschiebungen ergeben, die dann auf eine Steigerung in den Anforderungen gegenüber 95 hindeuten. Das sind an der UniBw München die Fächer BauV und Informatik, an der UniBw Hamburg in relativer Deutlichkeit für die Fächer Pädagogik und WI.

Betrachtet man die Profile insgesamt, dann fallen in ihren besonders hohen Anforderungen die Ingenieurfächer MB und ET an der UniBw Hamburg auf und auf der anderen Seite mit Anforderungen wie erwartet und knapp darunter die sog. „weichen Fächer“ Pädagogik (an beiden UniBw), Geschichte, Sport und SOWI.

Auf der Oberflächenebene der Betrachtung kann ein solches Bild das verbreitete Stereotyp verstärken, die Studiengänge an der UniBw seien in ihren Anforderungen (gemeint ist damit oft der Schwierigkeitsgrad) nicht miteinander vergleichbar, die Ingenieurfächer seien anspruchsvoller als die wirtschafts- und vor allem geisteswissenschaftlichen Fächer. Wie jedes Stereotyp ist dies zugleich zutreffend wie unzutreffend. Die Studenten haben jedoch lediglich ein Bild von der Art ihres Studierens aufgezeigt, das ein Indiz für den Aufbau der Fachcurricula darstellt mit den sich daraus ergebenden Formen der erlebten Studienbelastung. Über die Fachinhalte, deren Anspruch, Relevanz und Qualität ist damit noch nichts gesagt.

7.2. Spezifizierung der Studienanforderungen

Studienanforderungen messen sich nicht nur an dem Grad subjektiver Leistungskapazität, sondern Studienanforderungen sind durch bestimmte Merkmale beschreibbar, die zwischen Fächern unterschiedliche Qualität annehmen und so jeweils ein kennzeichnendes Profil ergeben. Dieser Merkmalskatalog wurde dem Konstanzer Frageninventar entnommen, so dass ein Vergleich zu deren Ergebnissen möglich wird. Die Fragestellung ist darauf ausgerichtet einzuschätzen, ob auf die vorgegebenen Merkmale im Studium jeweils zu viel oder zu wenig Wert gelegt wird.

Grafik 7: Studienanforderungen, UniBw-Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich (Mittelwerte)

Frage: Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fach an Studierende Ihres Se-/Trimesters gestellt werden? Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zuwenig oder zuviel Wert gelegt?

Ein großes Faktenwissen zu erwerben

Zugrundeliegende Prinzipien zu verstehen

Eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln

Kritik an Lehrmeinungen zu üben

Viel und intensiv für das Studium zu arbeiten

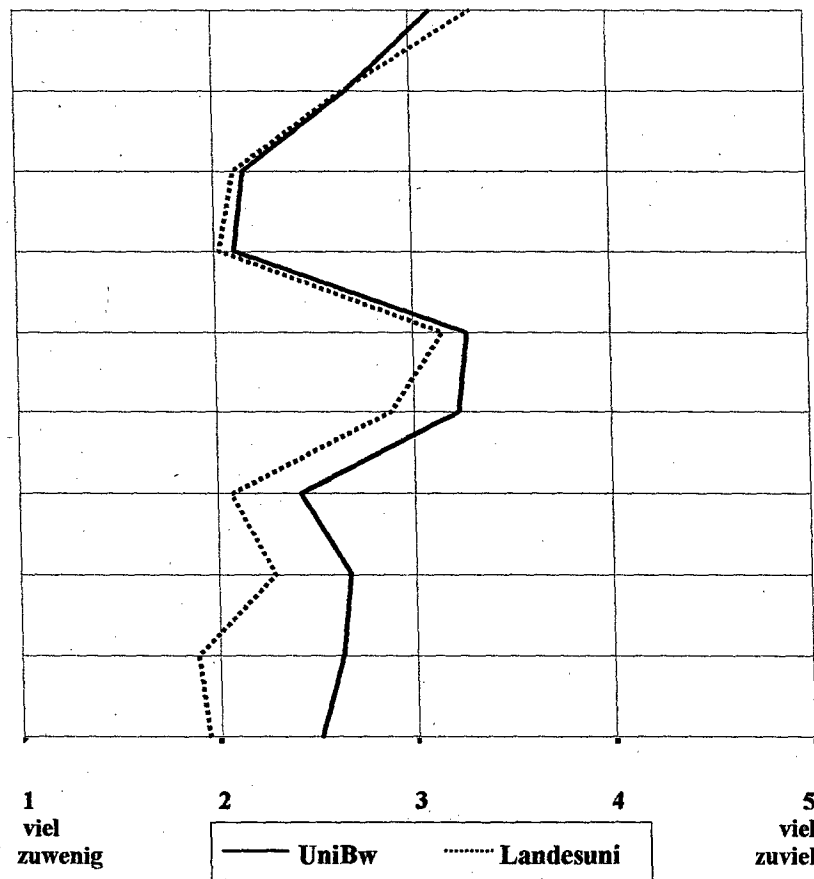
Regelmäßig Leistungsnachweise (Semesterarbeiten, Referate, Arbeitsproben etc.) zu erbringen

Sich in Lehrveranstaltungen an Diskussionen zu beteiligen

Mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten

Auch in fremden Fachgebieten Bescheid zu wissen

Sich für soziale und politische Fragen aus der Sicht Ihres Fachgebietes zu interessieren



Der Vergleich zwischen den Antworten der Studenten der Landesuniversitäten und den UniBw-Studenten ergibt zumindest in der ersten Hälfte der Grafik ein erstaunlich übereinstimmendes Profil: Studenten sagen, es wird im Studium etwas zu viel Bedeutung auf Faktenerwerb gelegt, man

muß relativ viel und intensiv arbeiten, um die regelmäßigen Leistungsnachweise zu erbringen. Dagegen wird ihrer Meinung nach im Durchschnitt zu wenig Wert im Studium darauf gelegt, eigene Interessenschwerpunkte entwickeln zu können und Lehrmeinungen zu hinterfragen.

Dieser Katalog an Kriterien bezieht sich auf die inhaltliche Ausrichtung der Studiengänge und damit auf die Frage der Ausgewogenheit zwischen dem Erwerb eines umfangreichen Faktenwissens und dem Verstehen zugrunde liegender Prinzipien. Diese Zusammenhänge für den Aufbau von Wissensgefügen sind lernpsychologisch zwar komplex, die Ergebnisse trennen in dieser Hinsicht jedoch relativ deutlich, es wird im Studium häufiger Wert auf das Faktenlernen gelegt und weniger auf ein Prinzipienverständnis, das bekanntlich die längerfristige Behaltensleistung bewirkt.

In der zweiten Hälfte der Grafik unterscheiden sich dann die Profile deutlicher. Bei der Betrachtung der einzelnen Merkmale werden diese Differenzen aber plausibel und lassen sich auf das Studienkonzept der UniBw beziehen. Eine höhere Diskussionsbeteiligung in den Veranstaltungen und die ausgeprägtere Zusammenarbeit untereinander haben ihren Bezug zum Kleingruppenkonzept und der Campussituation. Die Tatsache, dass an der UniBw mehr Wert darauf gelegt wird, auch in fremden Fachgebieten Bescheid zu wissen und ein stärkeres Interesse für soziale und politische Fragen zu entwickeln, ist sogar in der Form der Erziehungs-, Gesellschafts-, Technik- und Wirtschaftswissenschaftlichen Anteile (EGTWA) ein definiertes zusätzliches Studienelement und Lehr- und Lernziel der UniBw.

Insbesondere diese zwei auf Lernziele der EGTWA gerichteten Merkmale verweisen darauf, dass sie als Studienanforderung im UniBw-Studium vergleichsweise mit Abstand häufiger registriert werden, aber eine Mehrheit der UniBw-Studenten sagt immer noch, es werde im Studium zu wenig Wert auf Lernziele dieser Art gelegt. Dies kann an dieser Stelle auch als eine kritische Rückmeldung auf die inhaltliche Gestaltung des EGTWA-Konzepts angesehen werden, das derartige Lehrziele zwar konzeptionell verfolgt, das so geäußerte Defizit für Studenten aber nicht hinreichend beseitigt.

Das vorliegende Datenmaterial läßt eine weitere Differenzierung zwischen den Fächern zu und zum anderen ist ein Vergleich mit den Ergebnissen der Befragung von 1995 möglich. Dieser Vergleich kann Hinweise ergeben, ob das Anforderungsprofil in den Fächern stabil geblieben ist oder sich bemerkenswerte Verschiebungen aus Sicht der Studenten ergeben haben.

7.3. Die Studienanforderungen in den technischen vs. wirtschafts- und geisteswissenschaftlichen Fächern

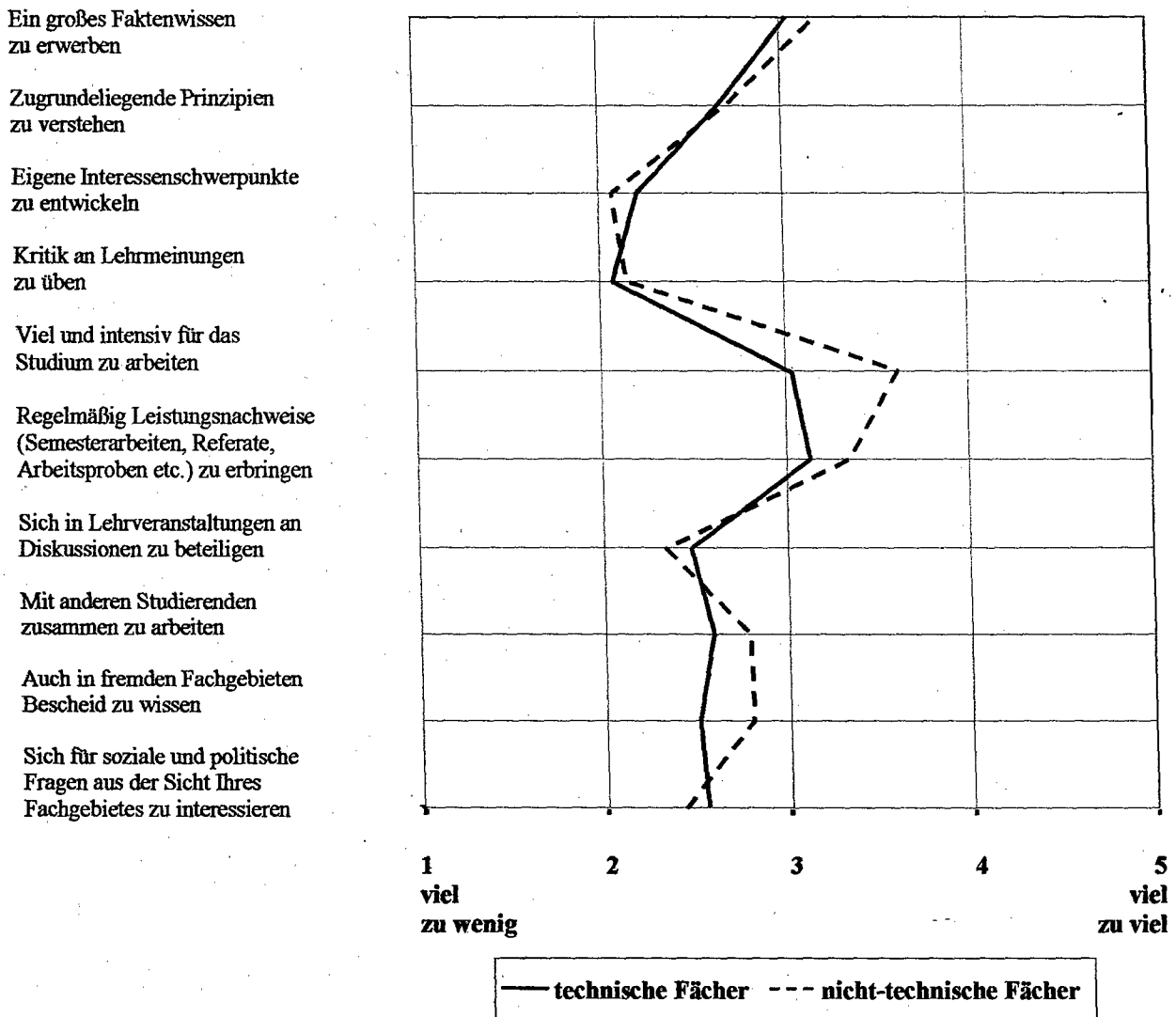
Die unterschiedlichen Studiengegenstände zwischen den Fächern und die derart unterschiedlichen Studienkulturen, insbesondere zwischen den ingenieurwissenschaftlichen Fächern in Relation zu den geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern weisen gerade in Bezug auf ihre Anforderungen eine jeweils spezifische Charakteristik auf. Der Erwerb von Faktenwissen hat in Fächern wie Pädagogik oder Geschichte einen anderen Stellenwert als z.B. Faktenwissen in Ingenieurfächern. Auf die jeweilige Fachkultur bezogen, wird bestimmten Anforderungsmerkmalen in jeweils anderer Weise Bedeutung in der Lehre zugemessen als Anforderungsmerkmalen in anderen Fächern.

Die jeweiligen Angaben der Studenten zu den an den UniBw bestehenden Einzeldisziplinen können den Tabellen 1a und 1b im Anhang entnommen werden, dennoch vermittelt eine Zusammenfassung der Ergebnisse in Form einer Grafik nach dem Kriterium technische versus nicht-technische Fächer bereits einen Eindruck von dem unterschiedlichen Erleben der im Studium abverlangten Anforderungen. Dieses Vorgehen erleichtert die Darstellung der augenfälligsten Unterschiede in den stu-

dentischen Angaben, wobei allerdings auch kennzeichnende Unterschiede in den Anforderungen zwischen den geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern bestehen, wenn auch weniger ausgeprägt.

Grafik 8: Studienanforderungen, UniBw-Studenten 1999 nach technischen und nicht-technischen Fächern (Mittelwerte)

Frage : Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fach an Studierende Ihres Trimesters gestellt werden? Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zuwenig oder zuviel Wert gelegt?



Die Art der Studienanforderungen zwischen den Fächern sind in dieser zusammenfassenden Betrachtung allerdings weniger unterschiedlich als erwartet. Dennoch sind die Profile nicht kongruent, sondern unterscheiden sich in z.T. typischer Weise: Zunächst ist der zu leistende Arbeitsaufwand in den Ingenieurfächern beträchtlich höher, es werden mehr Leistungsnachweise gefordert, die Betonung auf Faktenwissen ist höher, eigene Interessen zu entwickeln ist seltener möglich, ebenso in den Veranstaltungen Diskussionen zu führen. Das Lehr- und Lernverhalten in den Ingenieurwissenschaften erscheint danach in stärkerer Weise kodifiziert zu sein, es ist stärker auf fachliche Wissensinhalte hin ausgerichtet, das von seinem großen Umfang her eine hohe Arbeitsintensität erfordert, um den Standards der Klausuren und Prüfungen zu genügen. Diesem Studienprinzip ordnen sich die vorgegebenen Merkmale im einzelnen zu.

Die Angaben der Studenten der anderen Fächer heben sich im Durchschnitt nicht grundsätzlich von diesem Studienprinzip ab, deren gemittelttes Profil über die einzelnen Merkmale lässt jedoch erkennen, dass der Lehr- und Lernstil allgemein moderater gehalten ist. Das formale Fachwissen und das darauf bezogene intensive Arbeitspensum stehen weniger im Vordergrund.

7.4. Die Studienanforderungen im Vergleich 1995 und 1999

Die Weiterentwicklungen in Studium und Lehre der Fachdisziplinen sind u.a. darauf ausgerichtet, einerseits die Qualität der inhaltlichen Fachstandards zu sichern und gleichzeitig die Qualität der Lehre zu verbessern. Die Qualität der Lehre hat unmittelbar auch mit dem Anforderungssystem in einem Fach zu tun, an das wiederum das Prüfungswesen in den Fächern gebunden ist. Bekanntlich besteht an den UniBw an dieser Stelle ein großes und gleichwohl sensibles Problem, denn die Zahlen der Mißerfolge in den Prüfungen sind hoch und für Außenstehende, in diesem Fall besonders für den Bedarfsträger zu hoch. Ziel ist es, bei gleichbleibendem fachlichen Standard die Abbrecherquoten in den Fächern zu senken. Im Zusammenhang mit den Studienanforderungen stellt sich daher die Frage, ob sich aus Sicht der Studenten die Studienanforderungen in den Fächern im Zeitraum der vier Jahre von 1995 zu 1999 verändert oder modifiziert haben könnten. Dazu haben wir die Mittelwerte der Einzelmerkmale zwischen den beiden Untersuchungen insgesamt und in allen Fächern miteinander verglichen (siehe Tabelle 1a und 1b im Anhang). Die t-Test-Berechnungen hinsichtlich der Relevanz von Mittelwertunterschieden ergab insgesamt, für alle Fächer zusammen genommen, keine Abweichungen in den Urteilen der zwei Studentengenerationen, das Profil der Studienanforderungen, wie es von den Studenten 1995 beschrieben worden ist, ist in der Untersuchung von 1999 praktisch gleich geblieben. Die Studienanforderungen haben sich an den UniBw insgesamt zwischen den zwei Untersuchungsterminen nicht verändert, man kann also von einem stabilen Standardprofil in den Anforderungen ausgehen.

Dieses prinzipielle Ergebnis eines stabilen Standards setzt sich bei der vergleichenden Betrachtung der Angaben in den Einzelfächern an der UniBw München fort (vgl. Tab. 1b im Anhang), während an der UniBw Hamburg statistisch bedeutsame Signifikanzen bei einigen Merkmalen vor allem in den Fächern Pädagogik und Betriebswirtschaftslehre darauf hindeuten, dass sich zum einen der Lernerfolg im Studienelement EGTWA gesteigert hat und zum zweiten, dass sich die Studienanforderungen im Fach Pädagogik erhöht, in BWL dagegen gesenkt haben (vgl. Tab. 1a im Anhang).

7.5. Das Erleben der Studiensituation

Polaritätenprofil: Ein Bild des Studiererlebens

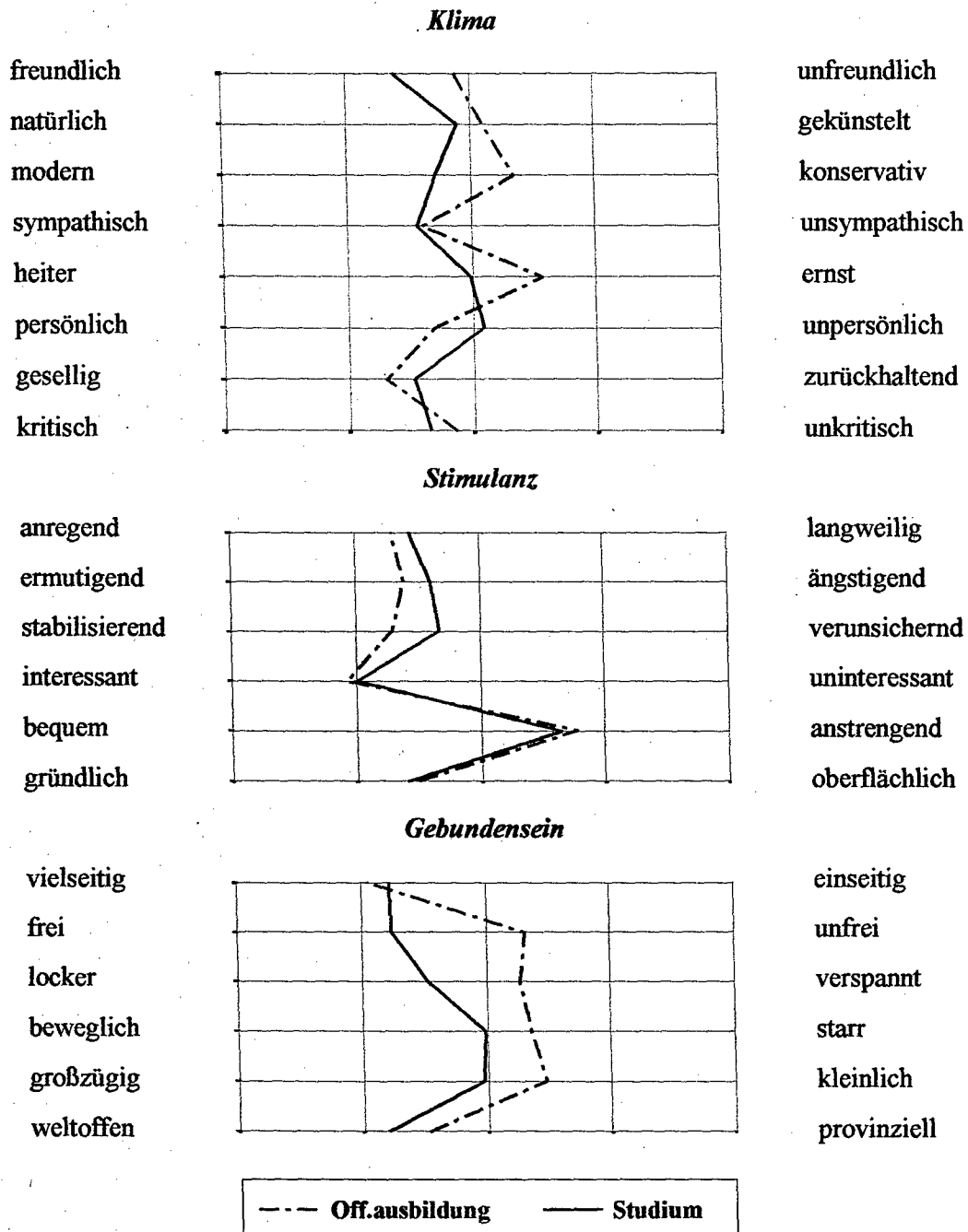
Die Nutzung eines Polaritätenprofils ist ein ideales Kurzverfahren, einen komplexen Gegenstand in seiner semantischen Gestalt zu profilieren. Es vermittelt einen empirischen Eindruck von den charakteristischen Merkmalszuschreibungen des zu beurteilenden Gegenstandes.

Die Beschreibung der Wahrnehmung der UniBw-Studenten von ihrem Studium wäre sicher unvollständig, wenn man dafür nicht auch die für die meisten 3-jährige militärische Ausbildungsphase vor Studienbeginn sozusagen als Hintergrundfolie in die Beschreibung mit einbeziehen würde. Die Studenten waren daher aufgefordert, zwei „Gegenstände“, zwei Erfahrungen, definiert als „Offizierausbildung vor Studienbeginn“ und „Studium“ jeweils auf der vorgegebenen Skala zwischen den gegenpolig angeordneten Adjektiven nach ihrem persönlichen Eindruck zu beurteilen. Das standardisierte Verfahren Polaritätenprofil besteht aus insgesamt 20 Adjektiv-Paaren, die die drei Dimensionen Klima, Stimulanz und Gebundensein repräsentieren. In der folgenden Grafik wurden die jeweiligen Mittelwerte der Angaben aller Studenten (also Hamburg und München zusammen) zu

den beiden zu beurteilenden Gegenständen vorgestellt. Für eine bessere Lesbarkeit der Ergebnisse wurden die Polaritäten so umgestellt, dass die „positiven“ Merkmale jeweils auf der linken Seite stehen.

Grafik 9: Polaritätenprofil Offizierausbildung und Studium, UniBw Hamburg und München 1999

Frage: Die Offizierausbildung vor Studienbeginn wirkte auf mich...
Das Studium wirkt auf mich...



Klima: Die Beschreibung eines Klimas oder einer Atmosphäre, die man aktiv oder passiv im Kontext seiner Tätigkeiten an einem Arbeits- oder Ausbildungsplatz erlebt, hat sowohl eine subjektiv bewertende als auch eine subjektiv verallgemeinernde Deutungsqualität. Beides muß in Zusam-

menhang gesehen werden, wenn z.B. das Studium als eher modern bezeichnet wird, die Offizierausbildung dagegen als eher konservativ, aber beides gleichzeitig als sympathisch dargestellt wird (s. Grafik 9). Dennoch werden zwei überwiegend voneinander abweichende Bilder skizziert: Wenn auch die Angaben insgesamt nicht sehr ausgeprägt sind und eher eine Tendenz zur Mitte aufweisen, sind die Konturen doch bezeichnend: Die Kurve über die Merkmale „Studium“ ist flacher und die Urteile liegen nahezu vollständig auf der „positiven“ Seite der Skala, die Studienatmosphäre wird als hinreichend vorteilhaft und angenehm wahrgenommen. Die „Offizierausbildung vor Studienbeginn“ wird in dieser Hinsicht z. T. anders gesehen: Der charakteristische Eindruck von der allgemeinen Arbeitsatmosphäre ist das Konservative und Ernste, andererseits das Gesellige und Persönliche, der Bezug zur Person scheint stärker ausgeprägt als im Studium.

In ihrer Anregungsqualität (**Stimulanz**) haben Studium und Offizierausbildung ähnlich viel zu bieten. Militärisches und Akademisches wirkt auf die Studenten anregend, interessant, gründlich, aber auch anstrengend. Dabei ist die Befindlichkeit im Studium von der Tendenz her etwas unsicherer, der hohe inhaltliche Anforderungsgrad und die Möglichkeiten eines Scheiterns dürften in diese Einschätzung mit einfließen.

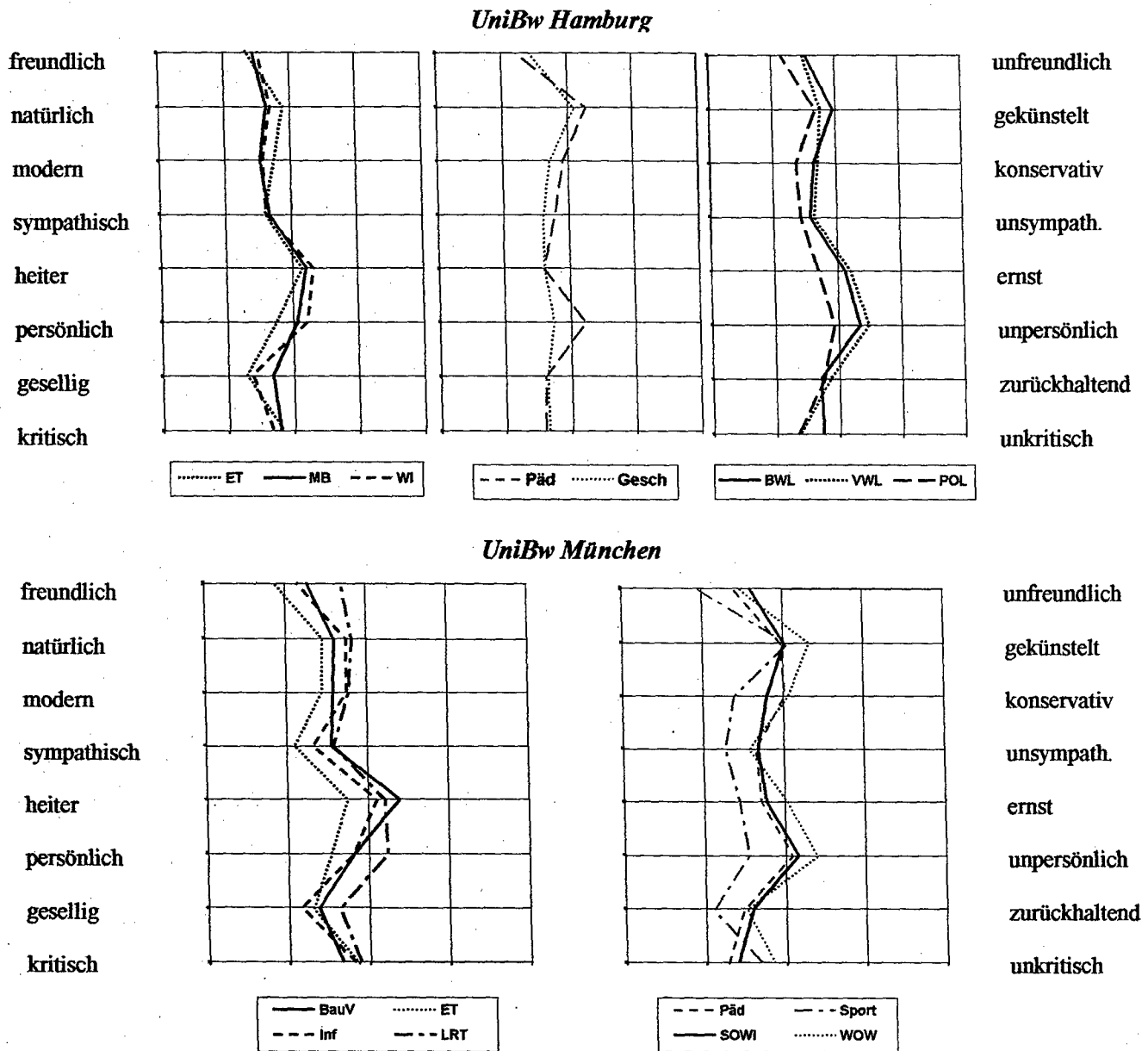
Der Faktor **Gebundensein** trifft in diesem Fall sehr explizit den Unterschied in der Beschreibung von Studium und Offizierausbildung. Letzteres bedeutet Teilhabe und Eingebundensein in ein weitgehend vorgegebenes, bewährtes und auf definierte Aufgaben bezogenes Regelwerk, in ein bestehendes Systemgefüge, das zwar als vielseitig und weltoffen dargestellt wird, aber gleichzeitig auch die persönlichen Abhängigkeiten innerhalb dieses Regelwerks deutlich macht, individuelle Freiräume oder Lockerheit sind eher keine typischen Zuschreibungen. Andererseits bilden diese Merkmale gerade die kennzeichnenden Beschreibungen für das Studium, es wirkt ähnlich vielseitig und weltoffen, aber entscheidender ist der allgemeine Eindruck freier Gestaltungsmöglichkeiten und der von Unabhängigkeit. Es kommt dabei das an anderer Stelle des Berichts herausgestellte Prinzip der Selbstverantwortung im Studium zum Ausdruck, das hier als eine Form des Ungebundenseins beschrieben wird, zumindest so erlebt wird vor dem Hintergrund der Offizierausbildung vor Studienbeginn.

Die zwei in dieser Form vorgestellten Bilder der Wahrnehmung des Studiums einerseits und der Offizierausbildung andererseits besitzen Plausibilität und somit auch eine empirische Solidität in der Beschreibung des jeweiligen Gegenstands. Man kann daher diesen Zugang Polaritätenprofil weiter nutzen und „Studium“ als Gegenstand der Beschreibung in noch einmal differenzierender Weise fortsetzen. Es interessieren die relevanten Wahrnehmungsmuster innerhalb der einzelnen Fächer. Wir erwarten damit einen bereits an dieser Stelle hinweisenden Überblick über das Besondere und das vergleichbar Ähnliche zwischen den Fächern aufzeigen zu können. In den zwei folgenden Grafiken werden die studentischen Schätzurteile in den 3 Bereichen des Verfahrens – Klima, Stimulanz und Gebundensein – zum Vergleich für die Hamburger Fächer in drei Fächergruppen und für die Münchner in zwei Fächergruppen zusammengefasst und nebeneinander gestellt. Im Text wird auf die auffälligen Merkmale eingegangen.⁴

⁴ Die Aufteilung in Fächergruppen erfolgte entlang den aus dem System vorgegebenen Strukturen (UniBw Hamburg, wo bspw. das Fach Politikwissenschaft dem Fachbereich Wirtschafts- und Organisationswissenschaften zugeordnet ist) bzw. aus pragmatischen Gründen (UniBw München, wo die technischen sowie die nicht-technischen Fakultäten jeweils in einer Grafik zusammen gezeigt werden).

Grafik 10a: Polaritätenprofil Studium 1999, Faktor Klima

Frage: Das Studium wirkt auf mich...

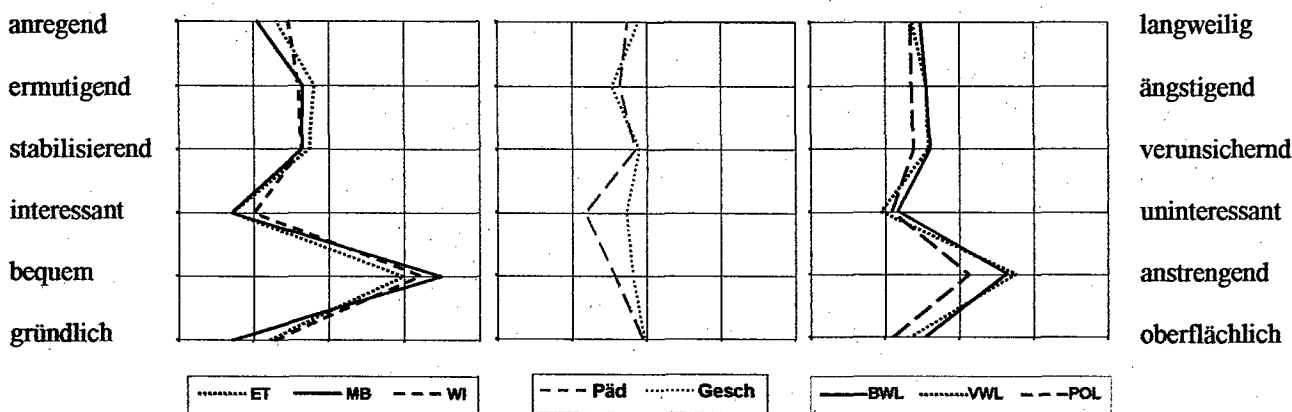


Klima: Es ist sicher richtig, dass eine als positiv erlebte Studienatmosphäre eine günstige Voraussetzung für das Arbeitsverhalten allgemein und damit für den Studienerfolg darstellt. Atmosphäre vermittelt indirekt auch einen Eindruck von der Art des Umgangs zwischen den Lehrenden und Lernenden. **UniBw Hamburg:** Die allgemeine Studienatmosphäre in den Fächern an der UniBw Hamburg weist mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede auf: Die Profile aller Fächer finden sich nahe dem Mittelbereich der Skala, wobei die überwiegende Anzahl der Merkmale jedoch auf ein positives und freundliches Studienklima hinweist. Einige charakteristische Andeutungen von unterschiedlicher Wahrnehmung finden sich dennoch: Das Studium der Pädagogik und Geschichte wird häufiger als gekünstelt und als weniger modern erlebt als in den anderen Fächern, dafür erscheint es ihnen wie auch bei den Politologen insgesamt als heiterer. Etwas unpersönlicher als in den anderen Fächern wird das Studium in den Wirtschaftswissenschaften bezeichnet. **UniBw München:** Die

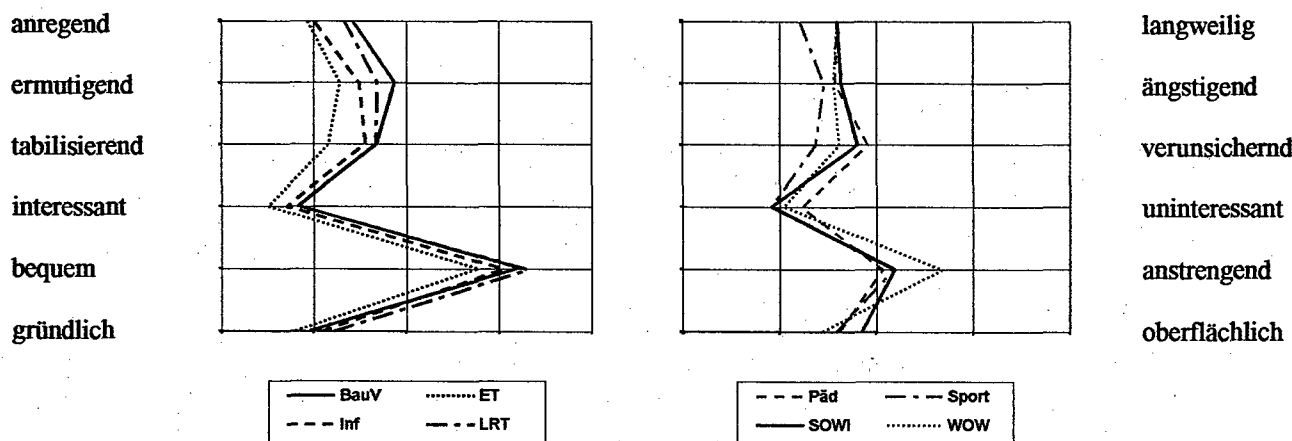
Beschreibung des Studienklimas in den Fächern ist im Prinzip nicht anders, es wirkt freundlich, sympathisch und gesellig. Bei den Ingenieurwissenschaften fällt das positive Studienklima im Fach ET auf und ein relativ weniger positives in LRT. Bei den nicht-technischen Fächern ist es die Sportwissenschaft mit einem ausgesprochen positiven Arbeitsklima und WOW fällt dagegen zurück. Die einschlägigen Begriffe hierfür sind die der Zuwendung in der Art der Kommunikation, Begriffe wie freundlich-unfreundlich, heiter-ernst, persönlich-unpersönlich oder gesellig-zurückhaltend. Bemerkenswert erscheint auch hier, dass das Arbeitsklima in den geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern, wie in Hamburg auch, von den Studenten häufiger als in den Ingenieurdisziplinen als „gekünstelt“ hingestellt wird. Dieses Phänomen zu erklären ist schwierig, dahinter könnte allerdings stehen, dass Atmosphärisches auch auf die Studieninhalte bezogen wird und nicht wenige Studenten in diesen Fächern vor dem Hintergrund der Doppelberufswahl ein ambivalentes Verhältnis gegenüber ihren Fachinhalten haben könnten.

Grafik 10b: Polaritätenprofil Studium 1999, Faktor Stimulanz

UniBw Hamburg



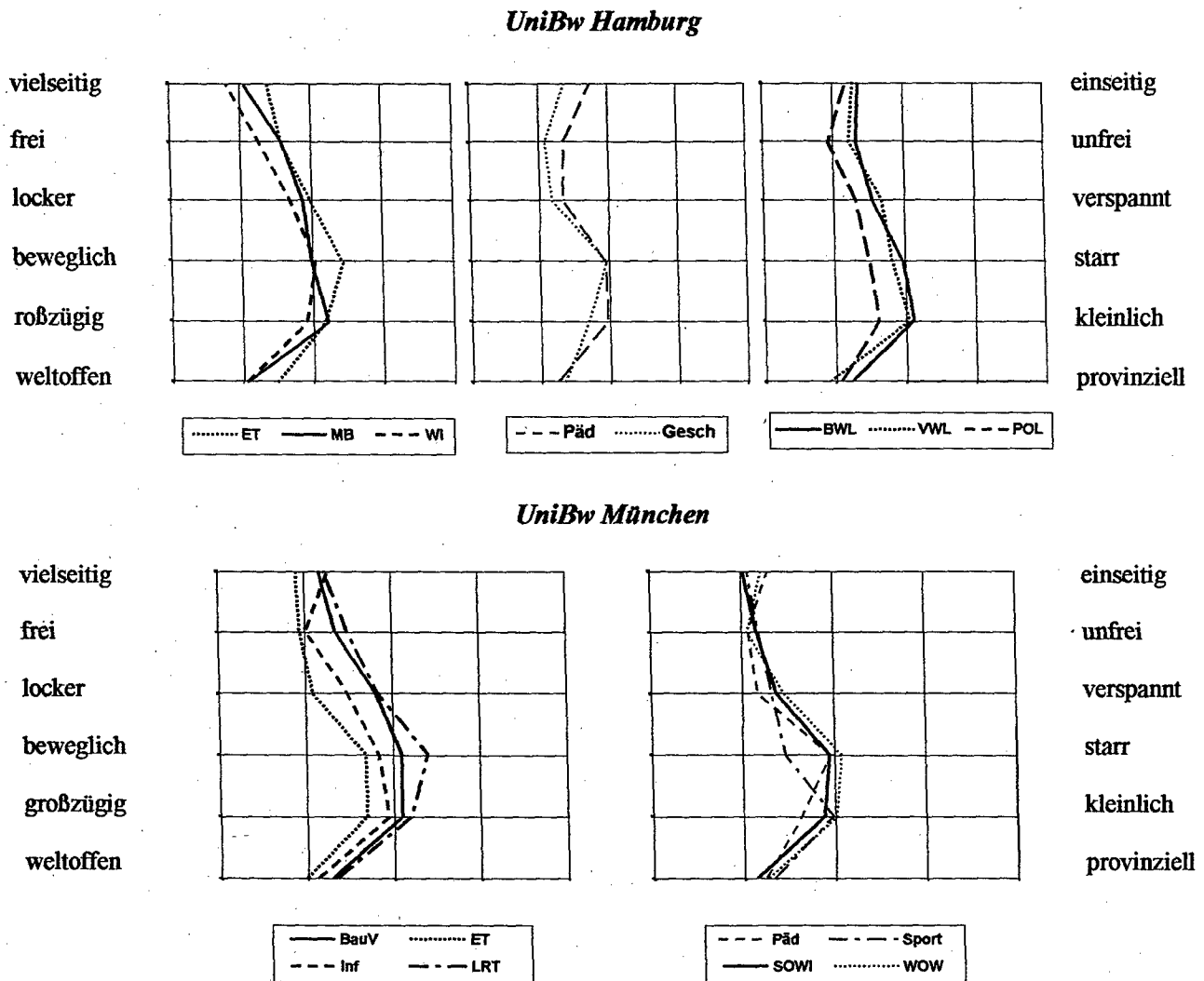
UniBw München



Stimulanz: Bestimmt wird dieser Bereich von den Merkmalen der Anregungsqualität, der Anstrengung, der Interessantheit und Gründlichkeit. Hierbei zeigen sich in Hamburg und München die höchsten Ausschläge und die auffälligsten Abweichungen. **UniBw Hamburg:** Besonders anstrengend erscheint das Studium der Ingenieurwissenschaften, es folgt, wenn auch klar abgesetzt, das Studium der Wirtschaftswissenschaften, während die Angaben der Pädagogen und Geschichtsstudenten schon in Richtung bequem tendieren. Gleichzeitig erscheint das Studium der Ingenieurwissenschaften als besonders interessant und als besonders gründlich. Das Geschichtsstudium dagegen

ist für deren Studenten vergleichsweise weniger interessant und erscheint wie auch das der Pädagogik weniger gründlich. Die Wirtschaftswissenschaftler liegen in ihren Angaben zwischen diesen Werten. Ansonsten ist das Studium generell anregend, ermutigend und stabilisierend. **UniBw München:** Die letzte Aussage gilt in gleicher Weise auch für das Studium der Fachstudiengänge in München. Dabei übertreffen wieder die Studiengänge in den Ingenieurwissenschaften die der anderen Fächer in Anregung, Interessantheit, Anstrengung und Gründlichkeit, insbesondere im Fach ET. Über diese Merkmale urteilen die Studenten der anderen Fächer wie auch in Hamburg zurückhaltender.

Grafik 10c: Polaritätenprofil Studium 1999, Faktor Gebundensein



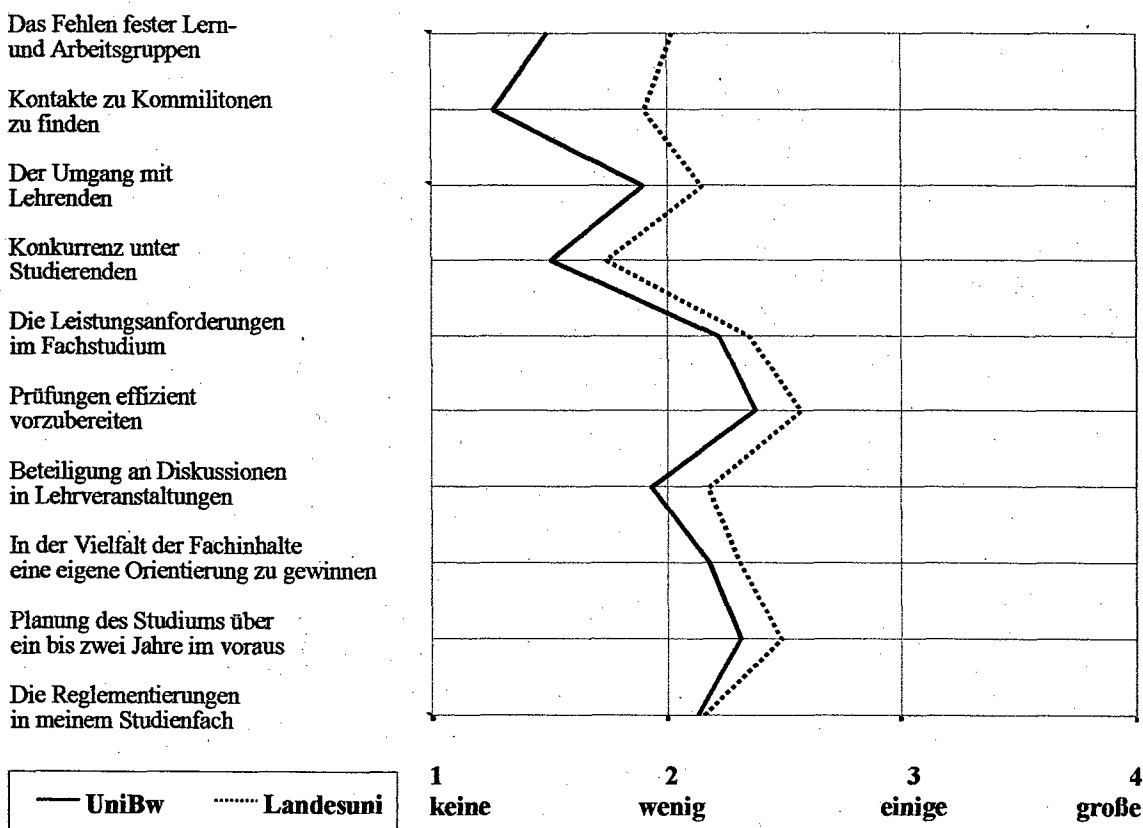
Gebundensein: UniBw Hamburg: Am vielseitigsten ist das Studium für die Studenten des Wirtschaftsingenieurwesens und des Maschinenbaus, aber als prinzipiell vielseitig wird es auch von den Studenten der anderen Fächer gesehen. Unterschiede in der Form des Eingebundenseins in vorgegebene Studienstrukturen zeichnen sich ab bei den Merkmalen Lockerheit, Beweglichkeit und Großzügigkeit: Wieder kann man dabei von der Tendenz her eine Dreiteilung zwischen den Fächern herauslesen. Das Gebundensein an die Vorgaben im Studienablauf ist am höchsten ausgeprägt in den Ingenieurwissenschaften, gefolgt von den Wirtschaftswissenschaften und es folgen dann Pädagogik, Geschichte und relativ ungebunden erscheint das Studium der Politikwissenschaft. Dennoch, also auch in den Ingenieurwissenschaften, wird das Studium in der Mehrzahl der rele-

vanten Adjektiv-Paare als eher selbstbestimmt und von Freiräumen gekennzeichnet wahrgenommen. Das relative Gebundensein an die Studienvorgaben in den Ingenieurdisziplinen z.B. wird nicht gleichzeitig als mangelnde Freiheit oder Fremdbestimmung erlebt, das Prinzip der akademischen Freiheit und damit der Selbstverantwortung scheint hier trotz der hohen Arbeitsbelastung zum Ausdruck zu kommen. **UniBw München:** Diese Aussagen lassen sich in direkter Weise auf die Angaben der Studenten der dortigen Fächer übertragen. Dennoch bedarf es der Erwähnung von zwei technischen Fächern, bei denen der sonst hohe Grad des Gebundenseins nicht in der Weise zuzutreffen scheint. Wie auch schon bei der Skizzierung des Arbeitsklimas ähneln die Urteile von Freiraum, Lockerheit und Beweglichkeit in den Fächer Elektrotechnik und davon etwas abgesetzt auch Informatik eher den Beschreibungen der geisteswissenschaftlichen Fächer. Dieser interessanten Auffälligkeit, gerade auch gegenüber dem Fach Elektrotechnik an der UniBw Hamburg wird im folgenden weiter nachgegangen.

Die Polaritätenprofile haben charakteristische Grundmuster vom Erleben des Studiums in den Fächern gezeichnet. Diese Muster lassen sich weiter konkretisieren, indem ein anderes Instrument, d. h. ein Katalog relevanter Kriterien zur Beschreibung der Studiensituation hinzugezogen wird. Dabei geht es um die persönlichen Schwierigkeiten bei der Studienbewältigung. Dieser Katalog einschlägiger Kriterien wird auch von der Konstanzer Forschergruppe genutzt, so dass ein Vergleich zwischen den Ergebnissen der UniBw und der Landesuniversitäten wieder möglich wird.

Grafik 11: Erleben der Studiensituation, UniBw-Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich (Mittelwerte)

Frage: Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?



Die beiden Ergebnisprofile verweisen auf folgendes: In beiden Studentengruppen bereiten die angegebenen Beispiele insgesamt eher wenig Schwierigkeiten und im Vergleich sind die Angaben der UniBw-Studenten noch einmal erkennbar positiver in der Beschreibung ihrer Studiensituation, obwohl die Profile von der Richtung her ähnlich verlaufen. Der große Abstand bei den ersten zwei Kriterien, die die Kontakte der Studenten untereinander betreffen und die von den UniBw-Studenten als problemlos bezeichnet werden, bezieht sich naheliegenderweise auf die Campus- und Wohnkonstellation an den UniBw. Aber auch andere Gegebenheiten erscheinen günstiger, die mit einem weiteren Reformelement an der UniBw zusammenhängen dürften, dem Kleingruppenkonzept: Der Umgang mit den Lehrenden bereitet weniger Schwierigkeiten, die Beteiligung in Lehrveranstaltungen wird mehr gepflegt und die Vorbereitung auf Prüfungen gelingt etwas besser, obwohl dies für beide Studentengruppen am ehesten Schwierigkeiten bereitet. Beachtenswert ist ferner, dass die festgeschriebenen Reglementierungen in den Studienfächern insgesamt bei beiden Studentengruppen übereinstimmend in der gegebenen Form akzeptiert werden.

Vergleich technische vs. wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Fächer

Grafik 12: Erleben der Studiensituation, UniBw-Studenten 1999 nach technischen und nicht-technischen Fächern (Mittelwerte)

Frage: Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?

Das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen

Kontakte zu Kommilitonen zu finden

Der Umgang mit Lehrenden

Konkurrenz unter Studierenden

Die Leistungsanforderungen im Fachstudium

Prüfungen effizient vorzubereiten

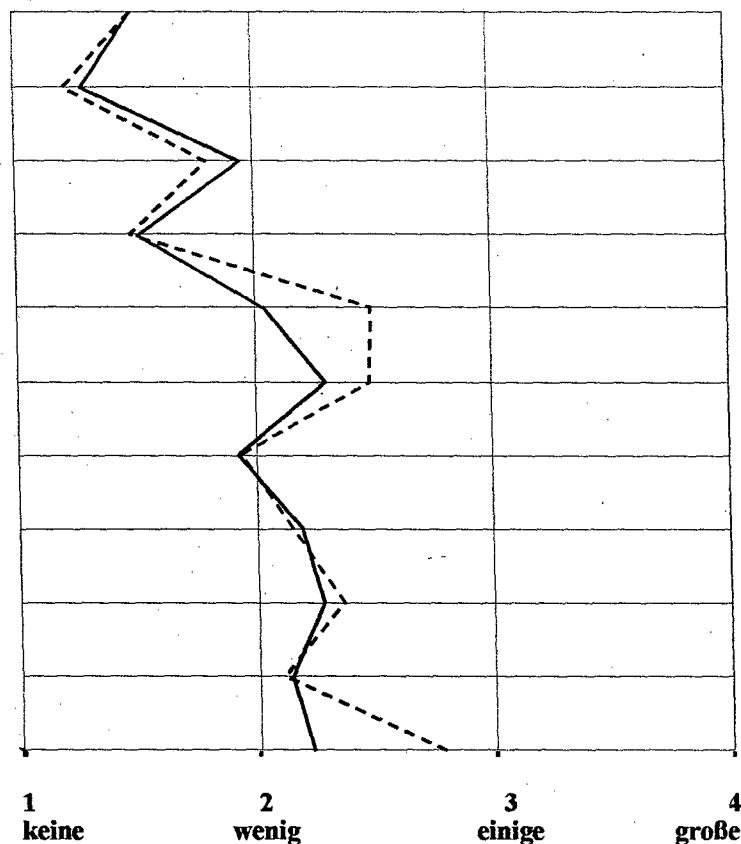
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen

In der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen

Planung des Studiums über ein bis zwei Jahre im voraus

Die Reglementierungen in meinem Studienfach

Der ständige Zeitdruck



--- technische Fächer
 — nicht-technische Fächer

Die Kurvenprofile sind stark angenähert und trennen lediglich bei den Kriterien, die immer wieder den zentralen Unterschied in der Darstellung der Studiengänge ausmachen, den Leistungsanforderungen. Sie sind das herausragende Moment in der Beschreibung der Studiensituation in den Ingenieurwissenschaften, die Anforderungen bedingen die Schwierigkeiten der Prüfungsvorbereitungen und bereiten im Prinzip die Situation ständigen Zeitdrucks.

Die entsprechenden Profile über die Einzelfächer sind wieder den Tabellen 2a und 2b im Anhang zu entnehmen, die auch kenntlich machen, dass bei einigen Fächern (z.B. BWL UniBwH) zwischen der Untersuchung von 1995 zu 1999 Hinweise auf Verbesserungen in der Beschreibung der Studiensituation stattgefunden haben.

8. Psychische Befindlichkeit und Leistungsorientierung

Die insgesamt 13 Statements dieses Fragenkatalogs setzen sich zusammen aus Fragen zur Einschätzung des eigenen Leistungsvermögens, Fragen der Umsetzung dieses Selbstkonzepts in Studienverhalten und Fragen eines Engagements für Fachinhalte über die in der Lehre behandelten Themen hinaus. Die Zusammenstellung dieses Katalogs besteht aus bewährten Statements vorangegangener Untersuchungen an der UniBw und einschlägiger Statements aus dem Konstanzer Fragebogen. Ein Vergleich der sieben Statements, die sowohl bei den UniBw-Studenten wie auch bei den Studenten der Landesuniversitäten abgefragt wurden, wird in der folgenden Grafik vorgenommen.

**Grafik 13: Psychische Befindlichkeit und Leistungsorientierung
UniBw-Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich**

*Frage: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?
(Mittelwerte)*

Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe

Ich arbeite sehr intensiv, um ein gutes Examen zu erreichen

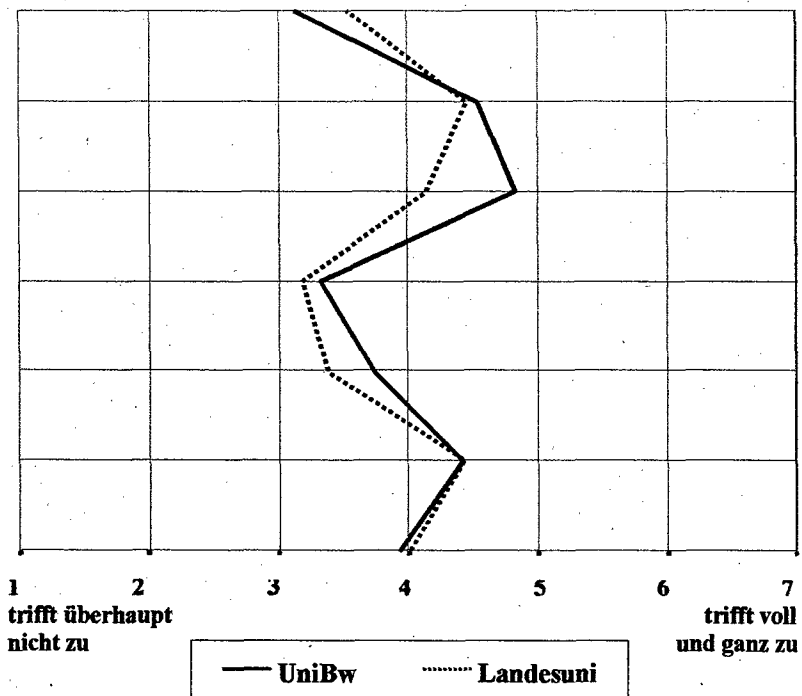
Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte lernen und zu behalten

In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, daß ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse

Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst

Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen

Das Studium läßt mir zuwenig Zeit für andere Dinge



Das Antwortmuster, dargestellt in den zwei Profilen, weicht zum einen nicht wesentlich voneinander ab und zum anderen bewegen sich die Angaben mit leichten Schwankungen im Mittelbereich der Skala. Die jeweiligen Platzierungen lassen jedoch die Aussage zu, dass die generelle Befindlichkeit der Studenten eher stabil ist, das Verhalten eher wenig von Misserfolgserwartungen bestimmt wird und dass intensive Arbeit für das Studium auch zur Bewältigung von Prüfungen und zu guten und schnellen Abschlüssen führt.

Der erweiterte Fragenkatalog wurde mit Hilfe einer Faktorenanalyse systematisiert. Die Zusammenhänge zu diesem Komplex werden somit deutlicher. Die Berechnung trennt nach drei Dimen-

sionen, der subjektiven Leistungsorientierung, dem Erleben von Belastung und Prüfungsangst und dem subjektiven Anspruch an die Fachinhalte. In der folgenden Grafik werden die Ergebnisse der Studenten der technischen und der nicht-technischen Fächer der UniBw getrennt in drei Faktoren vorgestellt.

**Grafik 14: Psychische Befindlichkeit und Leistungsorientierung
UniBw-Studenten 1999 nach technischen und nicht-technischen Fächern**

Frage: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu? (Mittelwerte)

Faktor 1: Leistungsorientierung

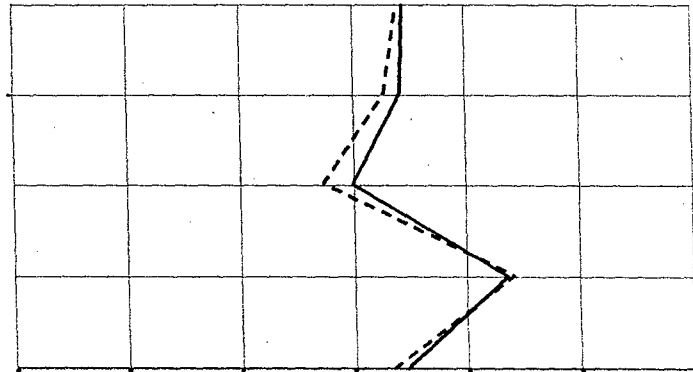
Ich arbeite sehr intensiv, um ein gutes Examen zu erreichen

Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können

Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf die besonders guten Noten an

Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit größerer Anstrengung von neuem

Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen



Faktor 2: Studienbelastung und Prüfungsangst

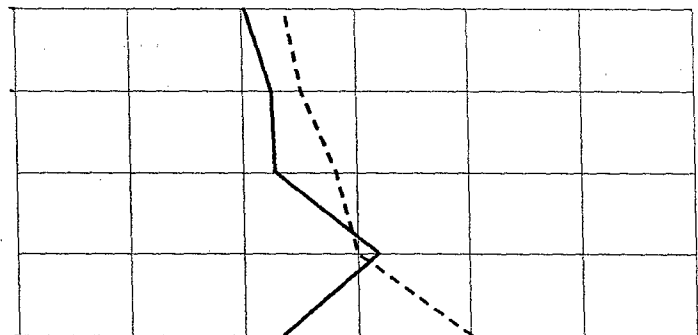
In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, daß ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse

Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst

Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe

Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten

Das Studium läßt mir wenig Zeit für andere Dinge

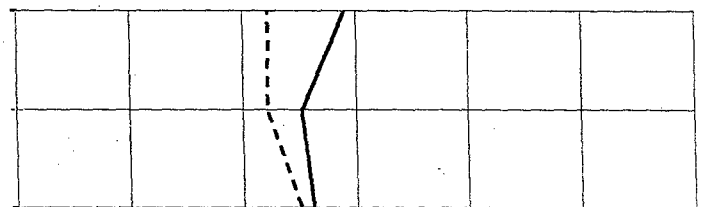


Faktor 3: inhaltliche Orientierung

Ich beteilige mich häufig an inhaltlichen Diskussionen in Lehrveranstaltungen

Ich befasse mich häufig mit inhaltlichen Problemen und Fragestellungen meines Studienfaches über das verlangte Maß hinaus

Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung ließe



--- technische Fächer
— nicht-technische Fächer

1 2 3 4 5 6 7
trifft überhaupt nicht zu trifft voll und ganz zu

- **Leistungsorientierung:** Obwohl – wie mehrfach dokumentiert – die Leistungsanforderungen quantitativ und qualitativ in den Ingenieurfächern andere sind wie in den anderen Studienfächern, ist der Selbstanspruch an das Leistungsverhalten zwischen den Fächern erstaunlich ähnlich. Der Leistungsanspruch erscheint als eine subjektive Größe unabhängig von den inhaltlichen Anforderungen. Dieser Anspruch an sich selbst ist ausgeprägt und stabil, eventuelle Misserfolge spornen eher zu neuer Anstrengung an, vor allem aber arbeitet man zielgerichtet auf ein

möglichst gutes und schnelles Examen hin, wobei es auf diesem Weg nicht unbedingt auf besonders gute Noten ankommt.

- **Studienbelastung und Prüfungsangst:** In diesem Faktor macht sich der unterschiedliche Fächerhabitus, d.h. die höheren Formen der Belastung in den Ingenieurwissenschaften wiederum bemerkbar. Die Profile verlaufen nebeneinander. Der Grund für das andere Antwortmuster der Ingenieurstudenten erscheint plausibel: Den Studenten ist bekannt, dass die Abbruchquoten empfindlich hoch sind. Aus dieser Kenntnis lässt sich leicht ableiten, dass viele den Prüfungsstandard nicht erreichen werden. Dementsprechend wird auch der Grad der Verunsicherung steigen, der sich u.a. auch in Prüfungsängsten niederschlagen wird. Betrachtet man die Ergebnisse in den einschlägigen Items, so sind die Durchschnittsangaben der Ingenieurstudenten zwar vergleichsweise etwas erhöht, aber die Mittelwerte liegen durchgehend noch auf der Negativseite der Skala, d.h. im Durchschnitt sind auch die Studenten der Ingenieurwissenschaften eher nicht verunsichert und machen sich eher wenig Sorgen, das Studium überhaupt zu schaffen.
- **Inhaltliche Orientierung:** In diesem weiteren Faktor verdeutlicht sich zudem eine in den technischen und nicht-technischen Fächern unterschiedliche Form des Lehrens und Lernens; die Lehre in den technischen Fächern erfolgt häufiger in Übungen in Laboren, die weniger inhaltliche Diskussion zulassen, während in den nicht-technischen Fächern dies in Übungen und Seminaren eher gegeben ist. Diese andersartige Arbeitsweise scheint in den nicht-technischen Fächern eine breitere inhaltliche Orientierung zu vermitteln, die dann etwas häufiger als in den technischen Fächern ein Engagement über das geforderte Maß hinaus nach sich zieht.

Von seiner Bedeutung her bedarf das Phänomen der Verunsicherung der näheren Betrachtung (siehe Tabelle 5a und 5b im Anhang, dort findet sich eine Differenzierung der Items nach einzelnen Studiengängen). Die generelle Aussage, Studenten machten sich eher wenig Sorgen, ihr Studium überhaupt zu schaffen, muss in dieser Form bei der Hinzuziehung der Einzelangaben der Fächer etwas modifiziert werden. Es stellt sich heraus, dass die Fächer mit der höchsten Studienbelastung auch diejenigen sind, in denen die Studenten im Durchschnitt den höchsten Grad an Unsicherheit aufweisen: Das ist in Hamburg das Fach MB ($M=4.37$) und ET ($M=3.97$) und in München das Fach BauV ($M=4.14$). Auf der anderen Seite ist aber die Furcht vor einem Studienabbruch in weiteren Ingenieurfächern (UniBw-Hamburg: WI $MW=3.36$ und UniBw-München: Inf $MW=3.43$, LRT $MW=3.73$ ET $MW=3.63$) nicht größer als z. B. in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern in Hamburg (VWL $MW=3.73$ und BWL $MW=3.59$) und München (WOW $MW=3.60$ und zusätzlich SOWI $MW=3.38$). Es ist also von einem Zusammenhang zwischen der Höhe der Abbrecherzahlen und der Befürchtung, selbst davon betroffen zu werden, in den Fächern mit der hohen Studienbelastung auszugehen.

Als zusätzlicher Hinweis bleibt in diesem Zusammenhang anzumerken, dass die Zahl der BWL-Studenten in Hamburg mit Furcht vor Studienabbruch in der 99er-Untersuchung in auffälliger Weise gesunken ist.

In diesem Zusammenhang kann auf ein weiteres psychologisch interessantes Ergebnis verwiesen werden: Die Studenten wurden gefragt, ob sie zur Zeit, d. h. zum Zeitpunkt der Befragung, ernsthaft an eine Aufgabe des Studiums oder über einen Wechsel des Hauptfachs nachdenken. Beide Varianten werden nahezu vollständig sowohl an der UniBw Hamburg als auch an der UniBw München als Möglichkeit nicht ins Kalkül gezogen. Über einen Fachwechsel denken nur etwas mehr als 1% der Studenten ernsthaft nach und Überlegungen, das Studium eventuell ganz aufzugeben machen sich etwas mehr als 2%. Bei diesen geringen Prozentangaben fallen auch geringe Unterschiede zwischen Fächern (relativ häufiger in den Ingenieurwissenschaften und in Pädagogik) und Jahrgängen (relativ häufiger im ersten Studienjahr) nicht ins Gewicht. Gegenüber den faktischen Zahlen von Studiengangswechsel und vor allem Studienabbruch muß diese Selbsteinschätzung der Studenten verwundern. Offensichtlich nehmen auch leistungsschwächere oder auch vom Berufsweg ent-

täuschte Studenten nicht den „schlimmsten Fall“, den des Scheiterns im Studium, gedanklich vorweg. Scheitern wird mehr als ein von außen gesetzter Akt gesehen, es geschieht unfreiwillig, trifft quasi schicksalhaft. Das Scheitern im Studium wäre demnach psychologisch weniger ein sich aufsummierender Prozess unzureichender Studienleistungen, der nach dem Gesetz der selbsterfüllenden Prophezeiung voraussehbar ist, sondern mehr ein fremdbestimmtes formales Ereignis.

9. Studienordnungen und Zeitbudget

9.1. Zum Zusammenhang von Studienordnungen und zeitlichem Studieraufwand

Bei dem gedrängten und weitgehend geregelten Studiensystem der UniBw spielen die Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer eine große Rolle. An den vorgegebenen Regelungen messen sich die Studienfortschritte, Verzögerungen, Umwege und auch der Studienmisserfolg. Je systematischer von den Inhalten her ein Studiengang aufgebaut ist, desto kodifizierter sind die entsprechenden Studienverlaufspläne gestaltet. Sie sind von daher in den Ingenieurwissenschaften strikter geregelt und haben dort eine höhere Bedeutung als in den Geisteswissenschaften, die Wirtschaftswissenschaften nehmen dabei eine mittlere Position ein, wie unsere Daten zeigen.

Die Vorstellungen von einem weitgehend geregelten Studienablauf durch die offiziellen Vorgaben sind im einzelnen beträchtlich: In der Tat sprechen z. T. über 90% der Ingenieurstudenten von einem überwiegend bis völlig festgelegten Studienablauf, bei den Wirtschaftswissenschaftlern liegt der entsprechende Prozentsatz zwischen 60 und 70%, er fällt bei den Pädagogen, Politologen und Geschichtswissenschaftlern dagegen unter die 50%-Marke. Diese Dreierstufung zwischen den Fächern in der Bedeutungszumessung der Regelungen für den Studienverlauf von den Ingenieurwissenschaften über die Wirtschaftswissenschaften zu den Geistes- und Sozialwissenschaften bestimmt weitgehend den Studienalltag und das Erleben der Studienwirklichkeit an der UniBw.

Zu erwarten ist, dass die jeweils angegebene hohe oder relativ niedrige Regelungsdichte auch die Studienorientierung bestimmen wird, also eine hohe Ausrichtung an den Vorgaben bei den Ingenieurstudenten und eine vergleichsweise schwache Ausrichtung in den Geisteswissenschaften. Diese Vermutung bestätigt sich allerdings nicht bzw. nicht völlig. Die Ausrichtung an den vorgegebenen Ordnungen ist zwar in den Ingenieurwissenschaften hoch (zwischen 80 und 90%), der dann im Vorangegangenen deutliche Abstand zu den Wirtschaftswissenschaftlern und dann weiter zu den Geisteswissenschaftlern ergibt sich hier allerdings nicht. Die Ausrichtung und Planung des Studiums an den Studienordnungen und Verlaufsplänen ist auch in den nicht-technischen Fächern vergleichsweise hoch und verlässt nur bei den Politologen an der UniBw Hamburg geringfügig die 70%-Grenze nach unten. Dagegen fallen die Angaben von 60-65% an der UniBw München in den Fächern Päd, SOWI und WOW etwas geringer aus als in Hamburg, die Ausrichtung an den Studienordnungen ist weniger eng.

Wenn man davon ausgeht, dass die Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer im Prinzip hoch angenähert bis äquivalent denen der Landesuniversitäten sind und die Studenten der Fächer an der UniBw diese Ordnungen offensichtlich gut kennen, dann zeigt sich darin auch, welche hohe Bedeutung diese Regelungen in allen Fächern auf das UniBw-Studium und das Studienverhalten der Studenten besitzen. Trimestersystem und vor allem die strikte Regelstudienzeit mögen der Hintergrund dafür sein, aber Merkmale der Doppelberufswahl mit der Vorgabe, möglichst zügig das Studium zu absolvieren, werden eine Rolle mitspielen.

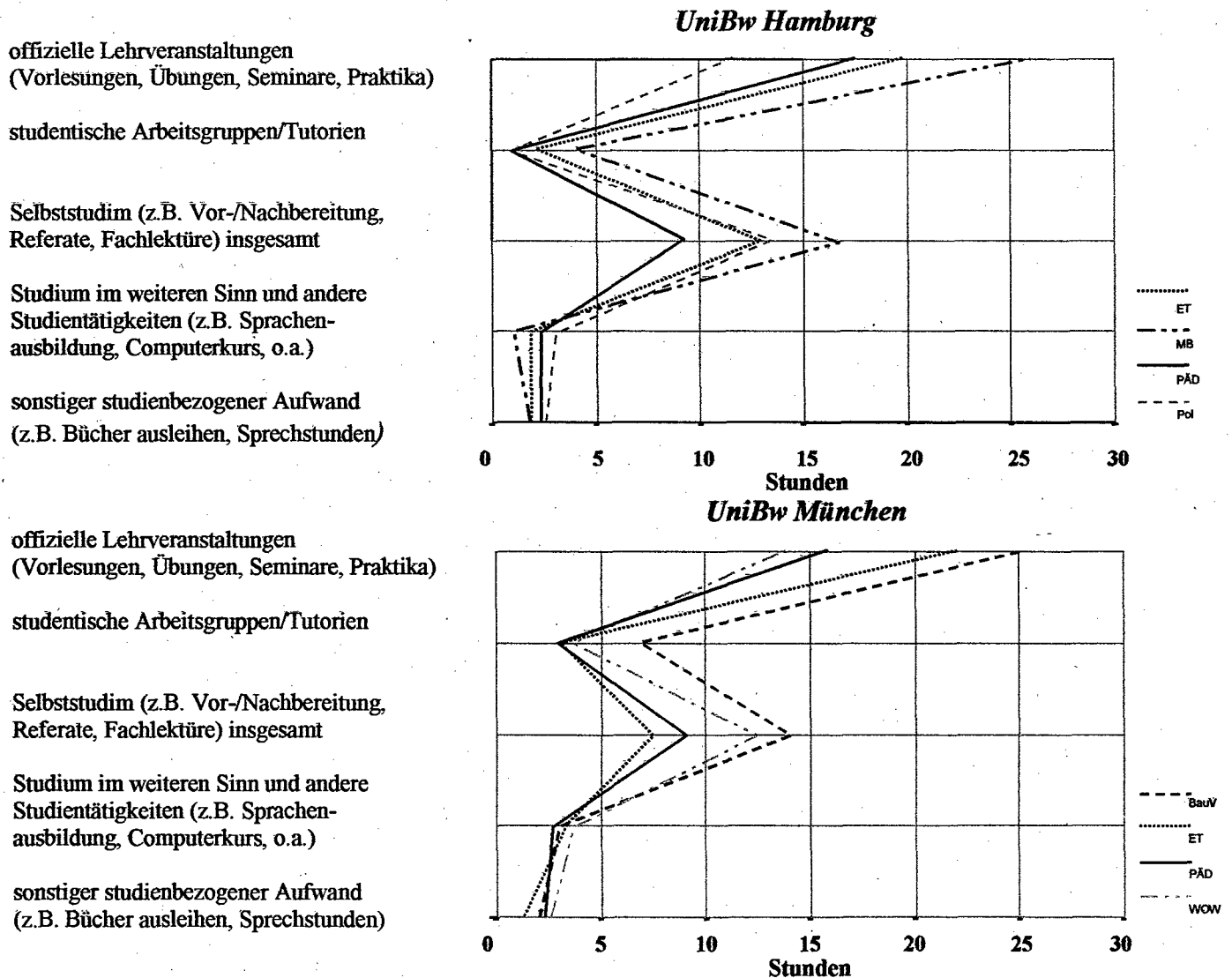
Die Ausrichtung an den Vorgaben in den Studien- und Prüfungsordnungen steuert in direkter Weise das Arbeitsverhalten und je höher die Regelungsdichte im einzelnen ist, desto höher ist der Arbeitsaufwand für das Abarbeiten und Bewältigen dieser Anforderungen. Ausdruck dafür ist der zeitliche

Aufwand, den Studenten im Durchschnitt aufbringen, um den vorgegebenen Standards Genüge zu leisten. Zwar ist im Kontext einer solchen Befragung das Erfassen eines Zeitbudgets methodisch nicht unumstritten, doch das konkrete Studienverhalten zwischen den einzelnen Fächern kann weiter damit aufgeschlüsselt und mit den studentischen Angaben verglichen werden. Auch wenn diese Zahlen subjektive Schätzwerte darstellen und Unschärfen beinhalten können, so geben sie dennoch ein zusätzlich klärendes Bild von der zwischen den Fächern unterschiedlichen Studienwirklichkeit an der UniBw ab.

9.2. Studentisches Zeitbudget

Die Bitte an die Studenten, ihr jeweiliges Arbeitspensum in Form eines persönlichen Zeitbudgets zu skizzieren, ist vom Gegenstand her notwendigerweise mit Unschärfen behaftet. Studieren und Lernen in einer Rückbesinnung in einen zeitlichen Rahmen zu ordnen, hat sicher auch mit dem individuellen Selbstbild zu tun und über die Intensität und Qualität der studentischen Tätigkeit in einer definierten Zeiteinheit ist damit ebenfalls kaum etwas gesagt. Dennoch erweitern und ergänzen derartige Angaben in erstaunlicher Übereinstimmung bereits beschriebene Muster und Arbeitsstile zwischen den Fächern und in diesem Fall auch zwischen den beiden Universitäten.

Grafik 15: Zeitaufwand einzelner Fächer 1999, UniBw Hamburg und München, Mittelwerte



Vorgestellt wird in einem ersten Überblick der von den Studenten in einzelnen ausgewählten Fächern angegebene Zeitaufwand bezogen auf fünf der üblichen Lern- und Arbeitsformen im Studium. Gewählt wurden hier die Fächer, die Extreme im gesamten Fächerkanon der beiden UniBw darstellen. An der UniBw Hamburg sind dies die Fächer Elektrotechnik, Maschinenbau, Pädagogik sowie Politikwissenschaften, an der UniBw in München die Fächer Bau- und Vermessungswesen, Elektrotechnik, Pädagogik und WOW.

Ohne bereits auf Einzelheiten an dieser Stelle einzugehen, zeigt sich erst einmal relativ übereinstimmend an beiden Universitäten, dass die offiziellen Lehrveranstaltungen in den Fächern die meiste Zeit in Anspruch nehmen und die Formen des Selbststudiums, also die Vor- und Nachbereitung von Veranstaltungen, Referate, Aufgabenerledigung usw. im Durchschnitt den zweiten Bereich in der Rangfolge studentischer Tätigkeit darstellen, die zeitintensiv sind. Gruppenarbeit, Sprachenausbildung oder studienbezogene Kurse anderer Art oder sonstige Tätigkeiten im oder für das Studium sind demgegenüber nachrangig.

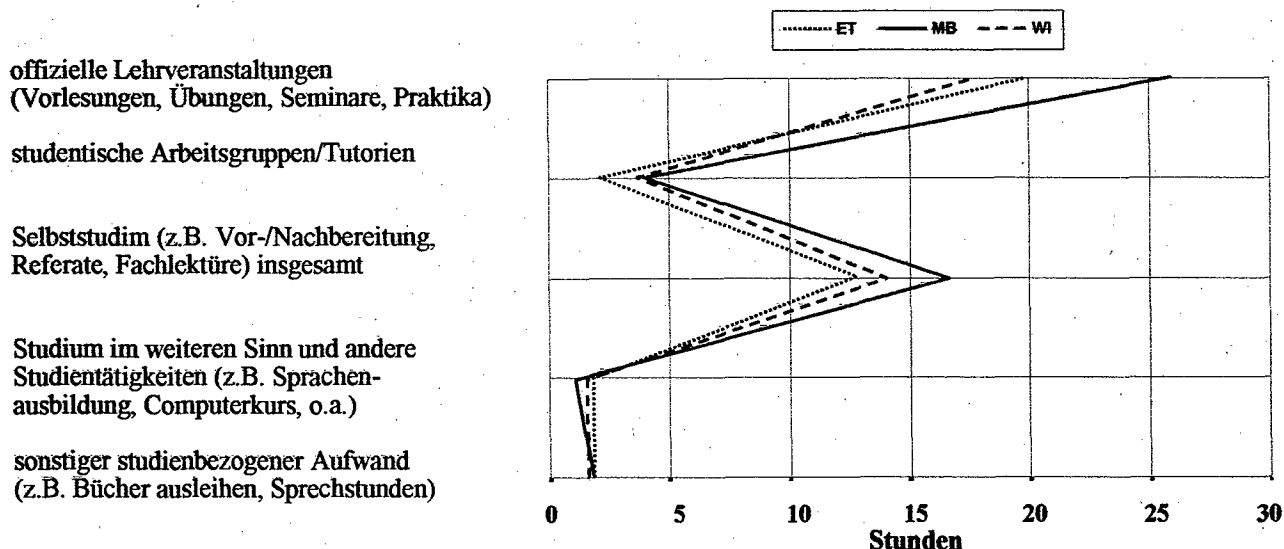
Dennoch scheint es gerade bei diesen weniger zeitintensiven Tätigkeiten zwischen den beiden Universitäten einen prinzipiellen Unterschied zu geben. Dieser Unterschied hat mit einer bestimmten Arbeitsweise zu tun und geht wohl auch nicht auf ein Fach oder wenige Fächer zurück, sondern der Unterschied ist nahezu fächerübergreifend und scheint somit einen institutionellen Charakter zu besitzen: An der UniBw München wird Lernen in Gruppen/Tutorien offensichtlich häufiger gepflegt als an der UniBw Hamburg und Studientätigkeiten, die dem eigentlichen Studium zuträglich sind, wie Sprachenlernen oder z.B. Kurse im Umgang mit dem Computer gehören in München häufiger zum Studienalltag, zumindest werden für Tätigkeiten dieser Art höhere Stundenzahlen angegeben als in Hamburg. Die Mittelwertangaben im Vergleich sind von entsprechender Relevanz (studentische Arbeitsgruppen UniBw H: MW= 1,86, UniBw M: MW= 4,06; Studium im weiteren Sinn (z.B. Sprachenausbildung, Computerkurs o.a.) UniBw H: MW= 2,01, UniBw M: MW= 3,33).

Anhand der Grafiken kann das spezifische Muster der unterschiedlichen Zeitbelastung hervorgehoben werden, es lässt Rückschlüsse zu auf die beträchtlich verschiedenartigen Anforderungs- und damit Lehr- und Lernstile zwischen den Fächern im einzelnen. Erste augenfällige Besonderheiten zeigen sich aber auch zwischen Fächern an der jeweiligen Universität. So ist beispielsweise an der UniBw Hamburg Maschinenbau das Fach mit den mit Abstand meisten Lehrveranstaltungen (durchschnittliche Stundenangabe von 26 Stunden pro Woche) und dementsprechend am höchsten ist der Arbeitsaufwand für das sog. Selbststudium, d.h. der Aufwand, der für die Erfüllung der Ansprüche aus den Lehrveranstaltungen erwächst und erforderlich wird. Eine weitere Auffälligkeit liegt darin, dass der Zeiteinsatz für die offiziellen Lehrveranstaltungen im Fach Politikwissenschaft mit einer Durchschnittsangabe von „nur“ 12 Stunden um mehr als die Hälfte geringer ist als im Fach Maschinenbau. Und ein weiteres Phänomen besagt, dass der Zeitaufwand für die Formen des Selbststudiums im Fach Pädagogik deutlich geringer zu sein scheint als in den anderen Fächern an der UniBw Hamburg.

In den folgenden Grafiken werden für die UniBw Hamburg und München die 5 Items zum Zeitaufwand für die einzelnen Veranstaltungsformen aufgeführt, die wiederum für die Hamburger Fächer in drei Fächergruppen und für die Münchner in zwei Fächergruppen in der bereits bekannten Weise zusammengefasst sind und somit unmittelbar miteinander verglichen werden können (vgl. S. 24).

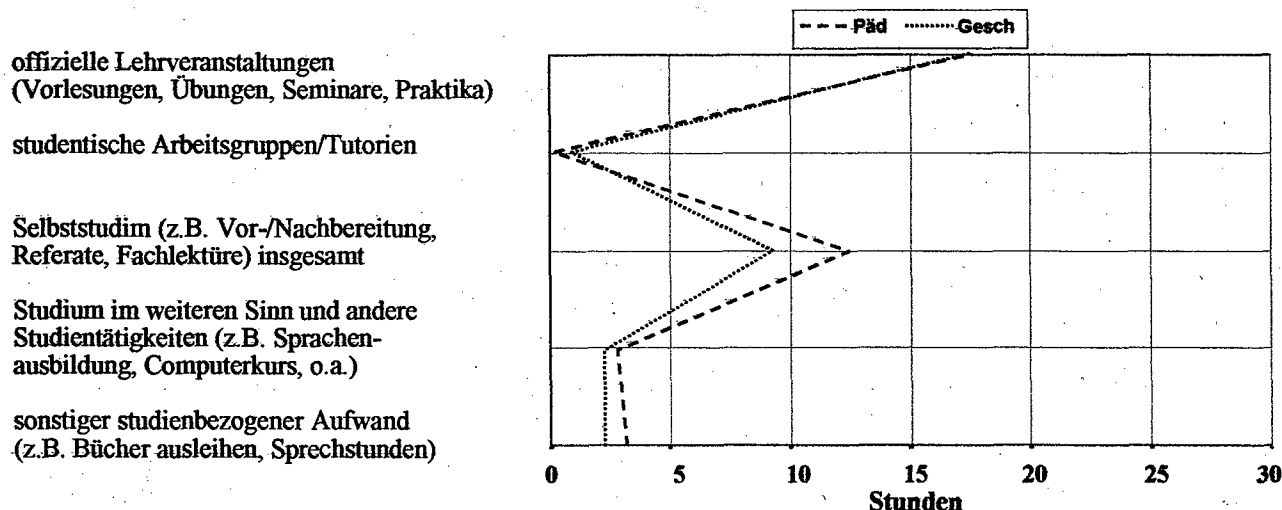
UniBw Hamburg:

Grafik 16a.1: Zeitaufwand der Ingenieurfächer 1999, UniBw Hamburg, Mittelwerte



Die Ingenieurfächer: Kennzeichnend ist eine hohe Lehrintensität in Form der Lehrveranstaltungen. Aus ihnen entwickeln sich unmittelbar Anforderungen, die wiederum einen hohen studentischen Einsatz an Vor- und Nachbereitung und Aufgabenerledigung in Form des Selbststudiums nach sich ziehen. Auf das Beispiel Maschinenbau wurde in diesem Zusammenhang bereits verwiesen. Gruppen- und Tutorienarbeit in einer durchschnittlichen Größenordnung von bis zu 4 Stunden/Woche haben im Ingenieurstudium dabei eine unterstützende Funktion. Für Studienaktivitäten darüber hinaus scheint nur noch wenig Zeit investiert zu werden.

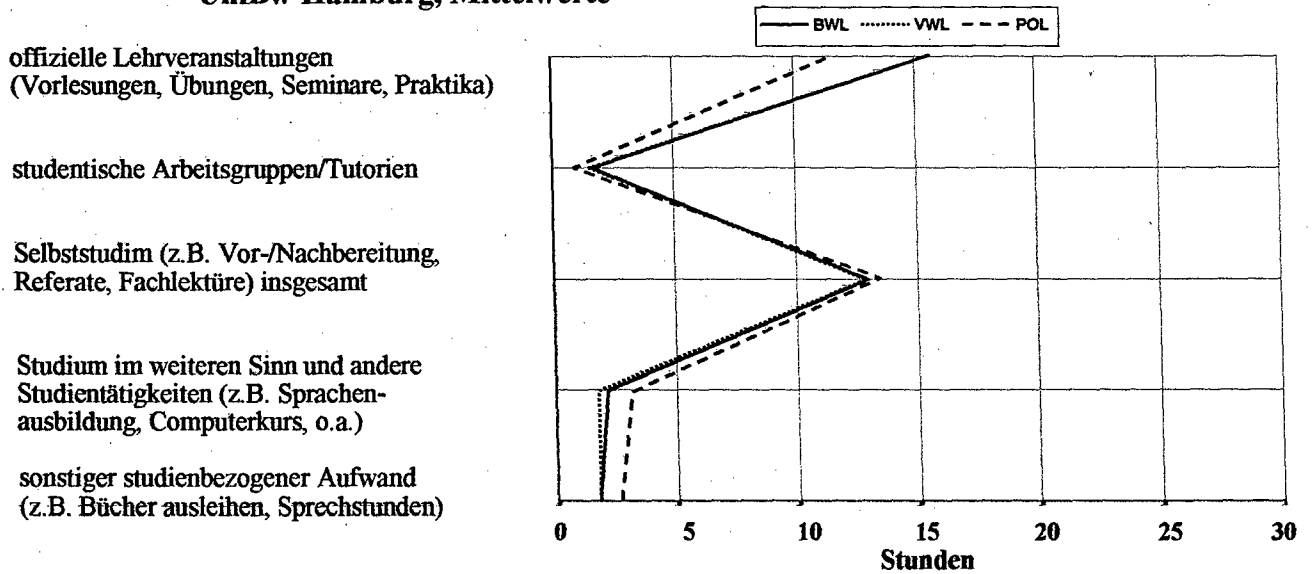
Grafik 16a.2: Zeitaufwand der geisteswissenschaftlichen Fächer 1999 UniBw Hamburg, Mittelwerte



Die geisteswissenschaftlichen Fächer: Die Teilnahme an den offiziellen Lehrveranstaltungen in den zwei Fächern Pädagogik und Geschichte liegt übereinstimmend mit durchschnittlich 17 Stunden/Woche ähnlich hoch wie in den Ingenieurfächern ET und WI. Die Andersartigkeit besteht aber darin, dass so gut wie keine Gruppen- oder Tutorienarbeit in diesen Fächern gepflegt wird. Das Selbststudium ist dann für die Pädagogen mit durchschnittlich 12-13 Std./Woche eine gebräuchlichere Arbeitsform als für die Geschichtswissenschaftler, die in diesem Fall mit weniger als 10 Std./Woche Selbststudium gerade diese Arbeitsform am wenigsten von allen Fächern an der UniBw

Hamburg nutzen. Für Studententätigkeiten in einem weiteren Sinn ist zwar mehr Gelegenheit und Raum als bei den Ingenieuren, der Unterschied ist jedoch von unerheblicher Relevanz.

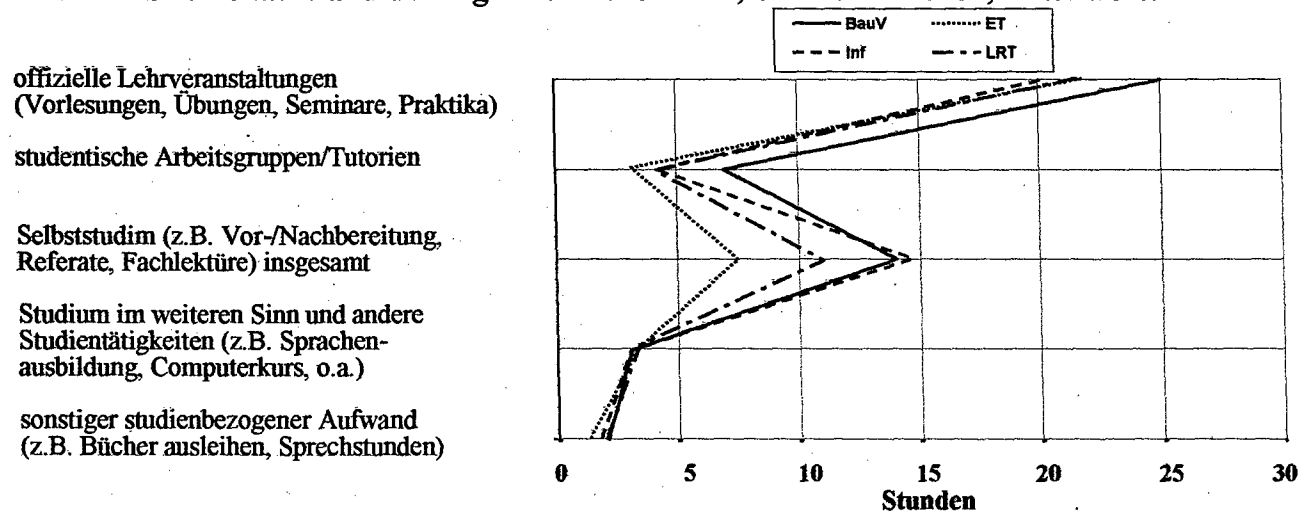
**Grafik 16a.3: Zeitaufwand der wirtschaftswissenschaftlichen Fächer 1999
UniBw Hamburg, Mittelwerte**



Die wirtschaftswissenschaftlichen Fächer: Mit einem Anteil von rund 15 Std./Woche haben die wirtschaftswissenschaftlichen Fächer VWL und BWL gleichermaßen einen vergleichsweise niedrige Belastung in Form von Lehrveranstaltungen. Dies wird jedoch noch einmal unterboten in der Politikwissenschaft mit einer durchschnittlichen Angabe von nur 12 Std./Woche. Dies ist der relativ niedrigste Wert in Stunden/Woche, der an Zeitaufwand für die Lehre an der UniBw H in einem Fach genannt wird. Stattdessen aber ist der zeitliche Aufwand für das Selbststudium in diesen Fächern (inklusive Politikwissenschaft) nahezu gleich hoch wie der für die Lehrveranstaltungen. Es sieht so aus, als sei dieses Phänomen ein charakteristisches Merkmal für das Lehr- und Lerngeschehen in den Wirtschaftswissenschaften, wobei in diesem Fall die Politikwissenschaft hinzugerechnet werden kann (vgl. zur Gruppierung der Fächer S. 23, Fußnote). Studentische Arbeitsgruppen/Tutorienarbeit sind im Studium dieser Fächer eine eher seltene Arbeitsform und die Angaben für Studententätigkeiten in einem darüber hinaus gehenden Sinn (Sprachen-, Computerkurse o.ä.) bleiben ebenfalls eher unauffällig.

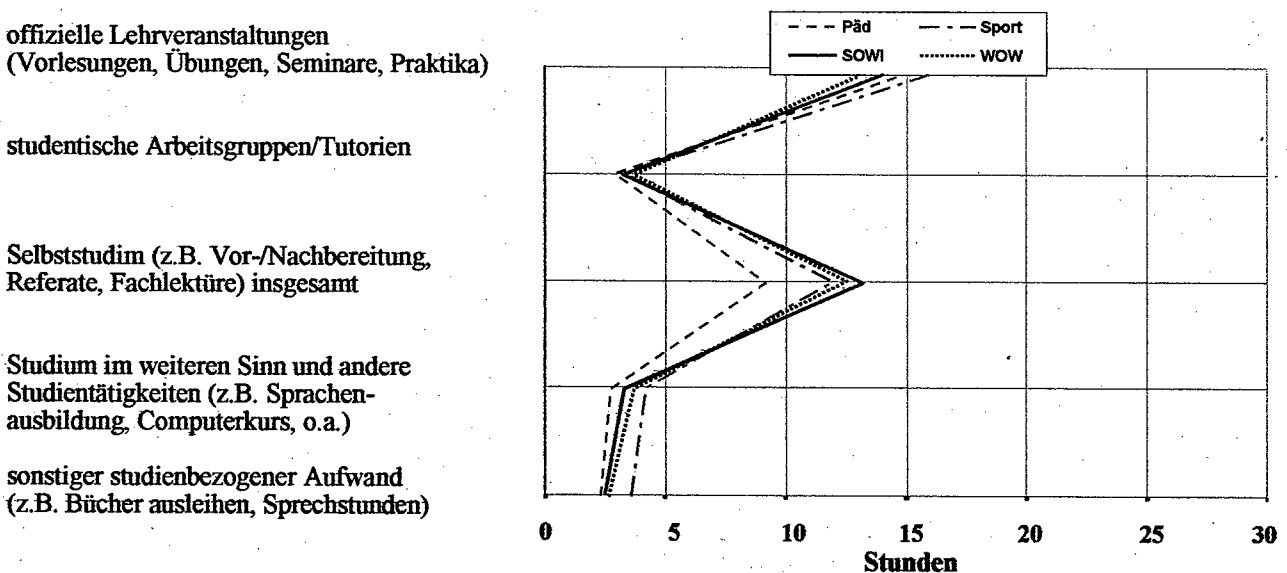
UniBw München:

Grafik 16b.1: Zeitaufwand der Ingenieurfächer 1999, UniBw München, Mittelwerte



Die technischen Fächer: Wie zu erwarten, nehmen die Lehrveranstaltungen in den Ingenieurfächern auch in München den relativ höchsten Zeitanteil in Anspruch. Dieser Anteil am Zeitbudget liegt in den drei Fächern Elektrotechnik, Informatik und Luft- und Raumfahrttechnik knapp über 20 Stunden, in Bau- und Vermessungswesen allerdings bei durchschnittlich 25 Std./Woche. Aufgabenstellungen, die sich in den technischen Fächern häufiger aus der Lehre ergeben, werden öfter als in Hamburg auch z. T. in Gruppen- und Tutorienarbeit gelöst, besonders scheint diese Arbeitsform im Fach BauV gebräuchlich zu sein, sie könnte in organisierter Weise in den Lehrbetrieb eingebunden sein. In Relation dazu wird der zeitliche Rahmen studentischer Arbeit in allen anderen Fächern mehr von der Arbeitsform des Selbststudiums geprägt. Allerdings zeigen sich dabei interessante Unterschiede zwischen den vier Fächern. In den Fächern BauV und Informatik findet sich übereinstimmend ein durchschnittlicher Stundenansatz von 15 Std./Woche für das Selbststudium, im Fach Luft- und Raumfahrttechnik sinkt die Stundenbelastung auf durchschnittlich 11 Std./Woche und im Fach Elektrotechnik sogar auf durchschnittlich 7-8 Std./Woche, die niedrigste Angabe aller Fächer für den Aufwand, in mehr oder minder Eigenverantwortung, d.h. in der Arbeitsform des Selbststudiums zu lernen. Die Stundenbelastung für außerhalb des Fachstudiums liegende Aktivitäten (Weiterbildungskurse, o.ä.) ist dann wieder übereinstimmend relativ nachrangig und unauffällig. Die Arbeitsstile zwischen diesen Fächern an der UniBw M erscheinen auffällig heterogen. Besondere Aufmerksamkeit kommt dabei dem Arbeitsstil im Fach ET zu, zumal er auch von dem gleichen Fach an der UniBw H abweicht.

Grafik 16b.2: Zeitaufwand der sozial-, wirtschafts- und sportwissenschaftlichen Fächer 1999 UniBw München, Mittelwerte



Die vier hier zusammengefaßten Fächer (**Sozial-, wirtschaftswissenschaftliche Fächer und Sportwissenschaften**) haben in der Kennzeichnung des Musters ihrer Studententätigkeiten, bezogen auf die Angaben in Std./Woche ein im Ganzen ähnliches Profil. Der Besuch der Lehrveranstaltungen wird mit einem zeitlichen Ansatz zwischen durchschnittlich 14-17 Std./Woche angegeben. Die wie auch in allen anderen Fächern nächst gebräuchliche Arbeitsform ist auch hier das Selbststudium und kommt in diesen Fächern mit 12-13 Std./Woche dem zeitlichen Ansatz nahe, der auch für die Teilnahme an den Lehrveranstaltungen gilt. Davon abweichend sind die Angaben für das Fach Pädagogik: wie in Hamburg auch liegt die Dauer für die Tätigkeit des Selbststudiums bei durchschnittlich 9 Std./Woche. Studententätigkeiten in einem weiteren Sinn, gemeint sind wieder die über das Fachstudium hinausgehenden Tätigkeiten, bleiben auch in den sozialwissenschaftlichen Fächern ohne weitere Bedeutung. Relevanz dagegen haben die Ergebnisse im Vergleich zu den ungefähr vergleichbaren Fächern an der UniBw Hamburg in dem Punkt, dass das Lernen und Arbeiten in Gruppen oder in Form von Tutorien in München ungleich gebräuchlicher zu sein scheint als in Hamburg, selbst im Fach Pädagogik wird diese Arbeitsweise an der UniBw München mit einer

durchschnittlichen wöchentlichen Stundenzahl von 3-4 Stunden veranschlagt, an der UniBw Hamburg kommt sie im Studium der Pädagogik so gut wie nicht vor.

10. Nutzung des Computers und des Internet

Dass der Computer in allen Bereichen unseres Lebens Einzug gehalten hat und zu einem entscheidenden Medium und Instrument für die Bewältigung der Anforderungen in Beruf und Alltag geworden ist, kann man als eine triviale Aussage ansehen, aber über seine Bedeutung, Verbreitung und die Formen seiner konkreten Nutzung im studentischen Alltag liegen immer noch eher sporadische Erkenntnisse vor, wenn man von Pilotprojekten und Fallstudien absieht (Lewin, K. et al 1996 a und b). Erfolgreiches Lernen mit dem Medium ergibt sich nicht von selbst, ohne eine gezielte didaktische Führung wird virtuelles Lernen die Studenten nur bedingt und eingeschränkt erreichen (Schulmeister, R. 1999), denn allein häufiger Gebrauch des Computers sagt noch nichts aus über Steigerung von Lernerfolgen gegenüber konventionellen Formen des Lernens. Doch zweifelsohne hat das Medium die Hochschulen erreicht, die Möglichkeiten und Chancen virtueller Vorgehensweisen in der Bereitstellung von Lerninhalten für Studenten und damit in der Organisation von Fachcurricula sind faszinierend und bereiten qualitativ und in lernstrategischer und lernökonomischer Sicht neue Perspektiven (Baumgartner, P. 2000). Dass in dieser Hinsicht gerade in einem gedrängten Studiensystem wie an den UniBw dem Computer eine bedeutsame Funktion zukommt, werden die folgenden Ergebnisse zeigen.

Diese Ergebnisse beziehen sich allerdings nicht auf ein konkretes Lernprojekt, sondern sollen einen Überblick über die generelle Verbreitung des Mediums an den UniBw vermitteln und darauf bezogen die Häufigkeiten und Arten seiner Nutzung im Allgemeinen und für das Studium im Besonderen aufzeigen. Dieser Überblick gilt für das Jahr 1999, wozu gesagt werden sollte, dass inzwischen die Weiterentwicklungen rasant fortgeschritten sind, z.B. in der Etablierung eines hochschulübergreifenden Angebots einer e-learning-Plattform an der UniBw Hamburg.

In Tabelle 6 ist zunächst aufgeführt, wie häufig die Studenten überhaupt den Computer einschalten und ihn im Alltag nutzen. Die entsprechenden Angaben werden getrennt nach beiden UniBw, nach Zugehörigkeit zu den technischen versus nicht-technischen Fächern und getrennt nach dem jeweiligen Standort des Rechners vorgestellt.

Tabelle 6:

Frage: Wie häufig arbeiten Sie mit einem Computer?

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent		UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt
		technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer	
Basis: Alle Befragten		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
zu Hause/auf der Wohnebene	nie	1,6%	1,9%	1,3%	1,4%	1,6%
	selten	7,5%	5,5%	2,0%	5,7%	5,1%
	manchmal	20,9%	13,1%	6,6%	7,6%	11,7%
	häufig	31,6%	30,6%	15,5%	26,3%	26,4%
	täglich	38,3%	48,9%	74,6%	58,9%	55,2%
Mittelwert		3,98	4,19	4,60	4,36	4,28
an der Hochschule	nie	9,2%	15,3%	9,3%	26,4%	15,7%
	selten	32,7%	34,3%	22,3%	25,8%	29,2%
	manchmal	27,1%	28,2%	26,9%	15,4%	24,5%
	häufig	20,3%	16,1%	13,3%	13,9%	15,7%
	täglich	10,8%	6,1%	28,2%	18,6%	15,0%
Mittelwert		2,91	2,64	3,29	2,72	2,85

Die Ergebnisse sind aufschlussreich:

- Die Arbeit am Computer findet ganz überwiegend auf den Wohnebenen statt (81% = Summe von „häufig“ + „täglich“). Dabei ist der Einsatz des Mediums an der UniBw München häufiger als in Hamburg, insbesondere in den technischen Fächern (90% UniBw München : 70% UniBw Hamburg). Dies lässt sich im einzelnen noch spezifizieren, wenn in München immerhin 75% der Ingenieurstudenten täglich mit dem Computer arbeiten, in Hamburg dagegen lediglich 38%.
- Der Computer ist nicht primär ein Instrument für die Ingenieurstudenten, in den nicht-technischen Fächern ist sein Gebrauch in ähnlich hohem Maße verbreitet.
- An der Hochschule selbst (Labore, ausgewiesene Arbeitsplätze) ist die Nutzung des Mediums zwar auch gebräuchlich (ca. 30%), aber vergleichsweise doch weniger attraktiv (eine gewisse Ausnahme sind wieder die Ingenieurstudenten der UniBw München).

Wie sieht es dabei mit dem Standard der technischen Ausstattung der Geräte aus? Ist z.B. der Zugang zum Internet gegeben?

Tabelle 7:

Frage: Wie gut oder schlecht ist für Sie der Zugang zum Internet?

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent		UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt
		technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer	
Basis: Alle Befragten		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
an der Hochschule	kein Zugang	4,4%	5,3%	2,0%	7,4%	5,0%
	sehr schlecht	1,6%	4,1%	1,4%	,9%	2,2%
	eher schlecht	9,2%	19,2%	4,7%	9,2%	11,7%
	eher gut	39,4%	45,3%	27,4%	35,0%	37,7%
	sehr gut	45,4%	26,1%	64,5%	47,5%	43,4%
'Mittelwert'		4,20	3,83	4,51	4,14	4,12
zu Hause/auf der Wohnebene	kein Zugang	37,5%	49,7%	5,4%	14,9%	28,9%
	sehr schlecht	2,8%	6,8%	,3%	1,4%	3,3%
	eher schlecht	4,3%	6,1%	4,7%	6,6%	5,6%
	eher gut	18,2%	14,6%	21,4%	26,3%	19,7%
	sehr gut	37,2%	22,8%	68,2%	50,9%	42,5%
Mittelwert		3,15	2,54	4,47	3,97	3,44

- Erneut fallen große Unterschiede zwischen den beiden Universitäten auf: Auf der Wohnebene, die, wie wir gesehen haben der häufigste Standort für den Computer ist, haben an der UniBw Hamburg ungefähr die Hälfte der Studenten keinen oder schlechten Zugang zum Internet. Der Unterschied zu München ist eklatant. Dort sind es in den technischen Fächern nur weniger als 10%, die keinen Zugang haben, in den nicht-technischen Fächern weniger als 20%. Die technische Ausstattung scheint in München ungleich komfortabler zu sein.⁵
- Die technische Ausstattung der Geräte an der Hochschule selbst entspricht dagegen aus Sicht der Studenten durchweg einem modernen Standard. Die Studenten wissen also, dass sie an den an der Hochschule installierten Geräten die moderneren Arbeitsmöglichkeiten hätten, aber sie nutzen dies nur bedingt und auch hier wieder mit der relativen Ausnahme häufigerer Nutzung durch die Ingenieurstudenten der UniBw München. Wenn die technischen Voraussetzungen für eine Nutzung des Internet zwischen den beiden Universitäten so unterschiedlich verteilt sind, dann muß sich diese Tatsache auch in den Angaben der folgenden Tabelle widerspiegeln:

⁵ Die hier vorgenommenen Aussagen sind ausschließlich vor dem Hintergrund der Datenlage getroffen worden.

Tabelle 8:

Frage: Wie häufig nutzen Sie auf der Wohnebene folgende Möglichkeiten des Internet?

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent		UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt
		technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer	
Basis: Alle Befragten		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
World Wide Web (WWW)	nie	25,8%	40,9%	1,7%	11,0%	21,3%
	selten	6,0%	7,1%	4,3%	3,5%	5,3%
	manchmal	20,6%	8,7%	11,6%	8,7%	11,5%
	häufig	23,6%	22,3%	24,1%	29,5%	24,9%
	täglich	24,0%	20,9%	58,4%	47,4%	37,0%
Mittelwert		3,14	2,75	4,33	3,99	3,51
E-Mail	nie	30,2%	47,4%	2,3%	12,5%	24,7%
	selten	9,1%	5,3%	5,3%	7,0%	6,4%
	manchmal	13,4%	9,9%	10,2%	9,6%	10,5%
	häufig	25,4%	17,5%	21,1%	23,5%	21,2%
	täglich	22,0%	20,0%	61,1%	47,5%	37,1%
Mittelwert		3,00	2,57	4,33	3,87	3,40
Newsgroup	nie	63,5%	70,8%	23,9%	29,6%	47,7%
	selten	20,0%	15,4%	18,6%	18,9%	17,9%
	manchmal	9,1%	8,1%	14,0%	16,0%	11,7%
	häufig	4,8%	3,1%	10,6%	14,2%	8,0%
	täglich	2,6%	2,6%	32,9%	21,3%	14,6%
Mittelwert		1,63	1,51	3,10	2,79	2,24
andere (FTP, Telnet, Archie, Gopher, etc.)	nie	62,3%	71,4%	13,3%	39,2%	47,8%
	selten	19,5%	14,5%	16,3%	26,8%	19,0%
	manchmal	9,5%	8,6%	21,3%	14,5%	13,3%
	häufig	5,6%	4,0%	31,6%	13,3%	13,1%
	täglich	3,0%	1,4%	17,6%	6,3%	6,8%
Mittelwert		1,68	1,50	3,24	2,21	2,12

Die vorangegangenen Ergebnisse bestätigen sich. Die Anwendung des Internet mit seinen verschiedenen Varianten gehört zum weit überwiegenden Teil der Münchner Studenten zum Studienalltag, eine systematische Nutzung scheint an der UniBw Hamburg erst in der Entwicklung zu sein. Die Angaben sind eindeutig: Das World-Wide Web wird täglich von ca. 50% der Studenten in München genutzt, in Hamburg sind es durchschnittlich etwas über 20%, der häufige Gebrauch des e-mail liegt in München zwischen 70-80%, in Hamburg zwischen 40 und 50% und sogar mit newsgroups gehen noch zwischen 20 und 33% der Müncher Studenten täglich um, in Hamburg sind dies gerade einmal weniger als 3%.

Die unterschiedliche Verteilung und Nutzung des Mediums hat vor dem Hintergrund dieser Angaben einen prinzipiellen Charakter zu Ungunsten für die UniBw Hamburg, der Gebrauch des Computer scheint hier noch keine systematische Bedeutung angenommen zu haben.

Die weiterführende und entscheidende Frage in diesem Zusammenhang ist aber die, zu welchen Zwecken das Internet im studentischen Alltag eingesetzt wird, d. h. auf welchen Feldern und in welchem Ausmaß das Internet für die Studenten im Studium hilfreich und nützlich ist. Es interessiert also besonders der Gebrauch des Internet als unterstützendes Instrument für den konkreten Einsatz im Studium. Diese Möglichkeiten müssen notwendigerweise wieder an der UniBw Hamburg reduzierter ausfallen.

Tabelle 9:

Frage: Zu welchem Zweck nutzen Sie das Internet?

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent		UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt
		technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer	
Basis: Alle Befragten		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Zugang zu Skripten/Lehrmaterialien	nie	8,5%	11,8%	7%	7,8%	7,7%
	selten	24,3%	24,4%	9,2%	12,4%	17,9%
	manchmal	48,6%	41,2%	28,4%	46,1%	41,0%
	häufig	18,6%	22,6%	61,7%	33,7%	33,4%
Mittelwert		2,77	2,75	3,51	3,06	3,00
Bibliotheksrecherchen/Literatursuche	nie	13,4%	8,5%	14,3%	13,8%	12,0%
	selten	27,9%	16,6%	39,5%	23,9%	25,7%
	manchmal	35,6%	38,0%	33,2%	33,1%	35,2%
	häufig	23,1%	36,9%	13,0%	29,1%	27,1%
Mittelwert		2,68	3,03	2,45	2,78	2,77
Kontakte zu Lehrenden/Beratung Universität	nie	46,1%	51,9%	15,9%	27,7%	36,7%
	selten	38,8%	37,3%	33,8%	40,5%	37,6%
	manchmal	11,8%	9,4%	36,1%	26,3%	20,1%
	häufig	3,3%	1,3%	14,2%	5,5%	5,6%
Mittelwert		1,72	1,60	2,49	2,10	1,95
Informationen über Arbeitsmarkt (Stellenangeboten, Bewerbungen)	nie	51,4%	57,5%	52,6%	45,8%	52,3%
	selten	28,6%	25,1%	33,4%	29,8%	28,9%
	manchmal	15,5%	15,6%	10,3%	18,3%	15,1%
	häufig	4,5%	1,9%	3,6%	6,0%	3,8%
Mittelwert		1,73	1,62	1,65	1,85	1,70
private Nutzung (Freizeitbeschäftigung, Spiele)	nie	7,3%	20,2%	7,5%	14,6%	13,6%
	selten	18,5%	24,7%	22,4%	24,0%	22,9%
	manchmal	38,7%	32,8%	37,4%	35,4%	35,6%
	häufig	35,5%	22,3%	32,7%	26,0%	27,9%
Mittelwert		3,02	2,57	2,95	2,73	2,78
andere Formen	nie	28,6%	40,6%	15,8%	28,5%	30,9%
	selten	2,4%	4,0%		3,1%	2,7%
	manchmal	20,2%	18,3%	21,1%	15,4%	18,4%
	häufig	48,8%	37,1%	63,2%	53,1%	48,0%
Mittelwert		2,89	2,52	3,32	2,93	2,84
Infos zur Bundeswehr	nie	35,6%	37,7%	15,2%	17,0%	26,9%
	selten	34,7%	38,6%	44,0%	28,5%	36,5%
	manchmal	24,7%	19,7%	34,8%	40,1%	29,3%
	häufig	5,0%	3,9%	6,0%	14,4%	7,2%
Mittelwert		1,99	1,90	2,31	2,52	2,17

Für die Beantwortung waren vier Stufen vorgegeben von „nie“ bis „häufig“. Wenn wir uns bei den ersten zwei Merkmalen auf die Antwortmöglichkeit „häufig“ beschränken und bei „Kontakte zu Lehrenden“ auf die Vorgabe „nie“ (wegen der dort jeweils höheren Frequenzen), dann genügt dies bereits in hinreichender Weise für die Beschreibung der z.T. unterschiedlichen Handhabung des Mediums zwischen den beiden Universitäten:

- **Zugang zu Skripten/Lehrmaterialien:** Von einem „häufigen“ Einsatz des Internet zu diesem Zweck sprechen an der UniBw Hamburg 19% der Ingenieurstudenten und 23% der Studenten der anderen Fächer. Das Gleiche wird an der UniBw München ganz anders beantwortet: In den technischen Fächern holen sich immerhin 62% der Studenten ihre Materialien für das Studium über das Internet und in den nicht-technischen Fächern wird mit 34% diese Möglichkeit ebenfalls deutlich öfter genutzt.
- **Bibliotheksrecherchen/Literatursuche:** Die entsprechenden Aussagen der Studenten sind in diesem Bereich im Vergleich zwischen den Universitäten weniger aussagekräftig. Insgesamt ist

die Literaturrecherche per Internet an der UniBw Hamburg sogar etwas mehr verbreitet als in München.

- **Kontakte zu Lehrenden /Beratung:** Nahezu die Hälfte der Studenten an der UniBw Hamburg nutzt die Gelegenheit, den Weg zu den Lehrenden über das Internet zu suchen „nie“. Der entsprechende Prozentsatz an der UniBw München ist entschieden niedriger: 16% bei den Ingenieuren und 28% bei den Nicht-Ingenieuren. Oder anders: Der Kontakt zu den Lehrenden wird über das Medium ungleich häufiger in München gesucht und hergestellt.

Es könnte sein – dafür sprechen jedenfalls diese Angaben – dass an der UniBw München der Umgang in der Lehre zwischen Lehrenden und Lernenden und hier noch einmal verstärkt in den technischen Fächern, vergleichsweise anders und vernetzter organisiert ist als an der UniBw Hamburg. Es sind offensichtlich mehr Fachveranstaltungen in das Netz gestellt und Lehrende stehen als begleitende „Berater“ für inhaltliche Fragen zur Unterstützung zur Verfügung, eine Beratung, die dann ebenfalls über das Netz läuft. Das Kriterium Literatursuche per Internet ist dagegen eine Angelegenheit individuellen Bedarfs und in einem solchen Punkt unterscheiden sich dann die Vorgehensweisen zwischen den untersuchten Gruppen weit weniger.

In dieser Weise lassen sich dann die Frequenzen zu drei weiteren Nutzungsmöglichkeiten des Internet begreifen: Wenn keine gelenkte Zielsetzung, hier z.B. die Aufarbeitung einer ins Netz gestellten Lehrveranstaltung, mit der Nutzung des Mediums verbunden ist, der Gebrauch also dem Studenten allein überlassen bleibt, dann gleichen sich die Aussagen zweckgebundener Nutzung von der Häufigkeit her einander an. Diese dann weitgehend angenäherten Verteilungsfrequenzen haben insgesamt ein bestimmtes Muster:

- Informationen über den Arbeitsmarkt einzuholen, ist eher ein seltenes Phänomen, die Perspektive des zivilen Berufs ist für die Studenten noch zu weit entfernt.
- Die ausschließlich private Nutzung des Mediums hat dagegen, vor allem für die Ingenieure, eine ungleich höhere Bedeutung. Rund ein Drittel von ihnen, aber auch jeder vierte Student der anderen Fächer beschäftigt sich „häufig“ mit z.B. interaktiven Spielen oder Ähnlichem am Computer.
- Noch ausgeprägter (im Durchschnitt mehr als die Hälfte) ist die persönliche Nutzung des Computers zu weiteren Zwecken. Als Beispiele hierfür kann gelten: Home-banking, Nachrichten, Kontakte pflegen, Sport, Wirtschaft, Reisen usw., das Spektrum ist außerordentlich groß.
- Einen systematischen Unterschied scheint es zwischen den beiden Universitäten darüber hinaus doch noch zu geben: Die Studenten der UniBw Hamburg nutzen das Internet ungleich seltener als die in München, um sich Informationen über ihr Berufsfeld Bundeswehr über das Internet einzuholen.

Die vorliegenden Daten lassen erkennen, dass zum Zeitpunkt der Befragung die Verteilung der technischen Ausstattung des Mediums Computer zwischen den beiden Universitäten unterschiedliche Bedeutung hatte. Chancen und Möglichkeiten wurden in München bereits nahezu umfassend und in zum Studium dazu gehörender Weise genutzt, der Einsatz des Computers gehörte in Hamburg noch nicht zu den Selbstverständlichkeiten, die Entwicklung einer systematischen Anwendung befand sich eher noch in den Anfängen.

11. Bewertung des Studiums und Qualität der Lehre

11.1. Die Situation der Lehre an den UniBw

Vorgegeben ist ein Katalog von sieben Statements, zu denen die Studenten aufgefordert werden, ihre entsprechenden Erfahrungen aus ihrem Studienalltag mitzuteilen. Gegenstand der Beschrei-

bung ist dabei das Rollenverhalten des Hochschullehrers in der Lehre. Der Fragenkatalog ist wieder dem Konstanzer Inventar entnommen.

Grafik 17: Situation der Lehre, UniBw-Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich (Mittelwerte)

Frage: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

Sind im letzten Trimester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen?

Können Sie sich von den Hochschullehrer/innen persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist?

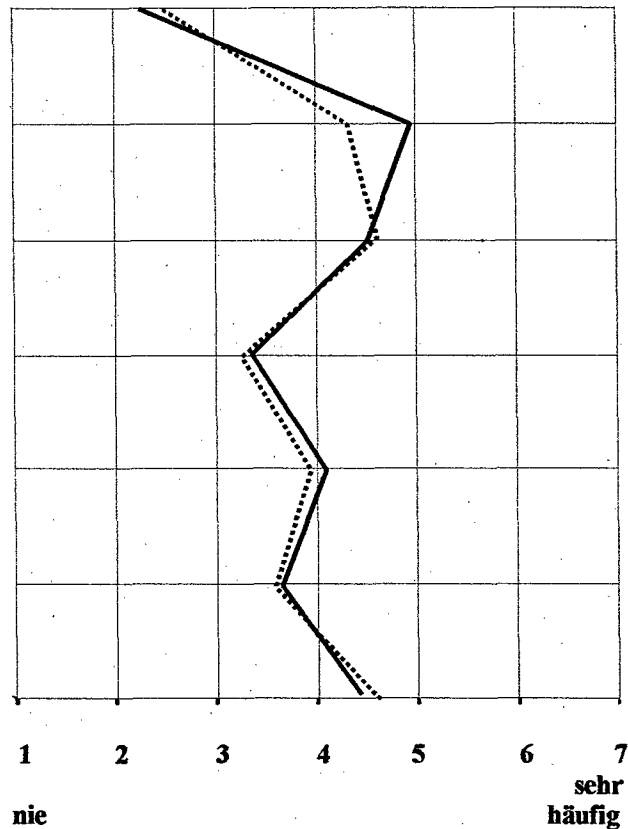
Haben Sie den Eindruck, daß sich die Hochschullehrer/innen auf Ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten?

Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer/innen so erläutert, daß Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben?

Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre Hochschullehrer/innen dann diese Anregungen?

Sprechen die Hochschullehrer/innen mit den Studierenden in den Veranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung?

Schaffen die Hochschullehrer/innen es, den Stoff einer Lehrveranstaltung wie angekündigt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln?



— UniBw Landesuni

Der Kurvenverlauf der zwei Ergebnisprofile lässt zunächst zwei Aussagen zu:

- Bis auf die Tatsache einer ausgeprägteren Möglichkeit für Studienberatung an den UniBw wird die Rolle des Hochschullehrers in der Lehre an den Landesuniversitäten nicht anders gesehen als an der UniBw.
- Aber diese Rolle des Hochschullehrers wird von beiden Studentengruppen insgesamt ambivalent beurteilt. Die Ergebnisse bewegen sich im Mittelbereich der Skala, die Urteile bleiben zurückhaltend.

Von der Tendenz her lassen sich im Profilverlauf geringe Schwankungen feststellen, die im einzelnen ein hinweisend plausibles Bild von der Hochschullehrerrolle in der Lehre beschreiben: Auf der „Haben-Seite“ bestehen aus Sicht der Studenten ausreichende Beratungsmöglichkeiten durch die Hochschullehrer, diese sind inhaltlich gut vorbereitet, didaktisch gut organisiert und wichtige Veranstaltungen fallen nur selten aus. Andererseits mangelt es insgesamt hingegen an der Nachbereitung und an Rückmeldungen zu Klausuren und Hausarbeiten. Dies scheint ein sensibler Punkt in der Lehre zu sein. Ein weiteres Manko besteht in der geringen Einbeziehung und Beteiligung der Studenten in Fragen laufender Forschung in der Lehre. Derartige Bedürfnisse von Studenten werden wohl eher selten im Lehr- und Lernalltag angesprochen. Dies gilt an den Landesuniversitäten und an der UniBw gleichermaßen.

Bei der Unterscheidung der Ergebnisse nach technischen und nicht-technischen Fächern an der UniBw ergibt sich auch eine Unterscheidung in der Beschreibung der Hochschullehrerrolle in der

Lehre. Offensichtlich liegt hier ein wesentliches Kennzeichen für die Verschiedenheit des studentischen Erlebens der Lehre zwischen den Fächern.

**Grafik 18: Situation der Lehre
UniBw-Studenten 1999 nach technischen und nicht-technischen Fächern**

Frage: *Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?*

Sind im letzten Trimester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltungen ausgefallen?

Können Sie sich von den Hochschullehrer/innen persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist?

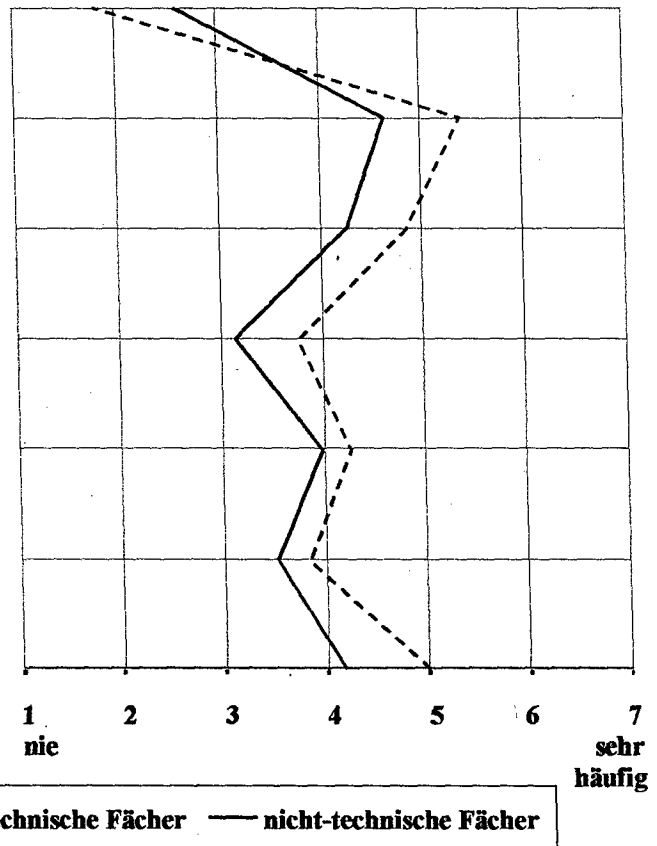
Haben Sie den Eindruck, daß sich die Hochschullehrer/innen auf Ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten?

Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer/innen so erläutert, daß Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben?

Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre Hochschullehrer/innen dann diese Anregungen?

Sprechen die Hochschullehrer/innen mit den Studierenden in den Veranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung?

Schaffen die Hochschullehrer/innen es, den Stoff einer Lehrveranstaltung wie angekündigt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln?



Es zeigt sich, dass die Profile bei dieser Trennung der Ergebnisse durchgehend nebeneinander verlaufen. Die Hochschullehrer der technischen Fächer erhalten danach in systematischer Weise (also bei allen hier vorgegebenen Statements) die „besseren“ Urteile als die der anderen Fächer. Es fallen weniger Veranstaltungen aus, die Studenten können sich unproblematischer beraten lassen, die Hochschullehrer wirken auf die Studenten in den Veranstaltungen besser vorbereitet, organisiert usw. Eine Wertung der Qualität der Lehre, etwa im Sinne von „gut“ oder „weniger gut“, sollte damit jedoch nicht verbunden werden, Lehre wirkt auf die Studenten der nicht-technischen Fächer allerdings anders und diese Andersartigkeit dürfte unmittelbar von den dort weniger kodifizierten Inhalten abhängen.

Innerhalb dieser zwei Fächergruppen in Hamburg und München ist dieses Antwortmuster jeweils einigermaßen stabil, zumindest innerhalb der Ingenieurwissenschaften, die Angaben zwischen den Wirtschaftswissenschaften und den Geisteswissenschaften weichen noch einmal graduell voneinander ab (siehe Tabellen 3a und 3b im Anhang).

Bei dem Vergleich der Angaben zwischen den Untersuchungen von 1995 und 1999 fallen einige Ergebnisse in Einzelfächern auf: Im Fach Pädagogik an der UniBw Hamburg sind nach der neuen Untersuchung deutlich weniger Veranstaltungen ausgefallen und im Fach BWL haben sich die Hochschullehrer in der Lehre stärker engagiert als in den Jahren zuvor. Sie beschäftigen sich, so lässt es sich den neuen Daten entnehmen, z.B. viel häufiger mit den Ergebnissen von Klausuren und

Hausarbeiten. An der UniBw München fallen bei diesem Vergleich zwischen den zwei Untersuchungsterminen ebenfalls zwei Fächer auf, bei denen sich signifikante Verbesserungen in der Lehre ergeben haben, das ist das Fach Luft- und Raumfahrttechnik in besonderer Weise und das Fach Elektrotechnik in Form eines weiter zugenommenen Engagements der Lehrenden.

11.2. Bewertung des Studiums

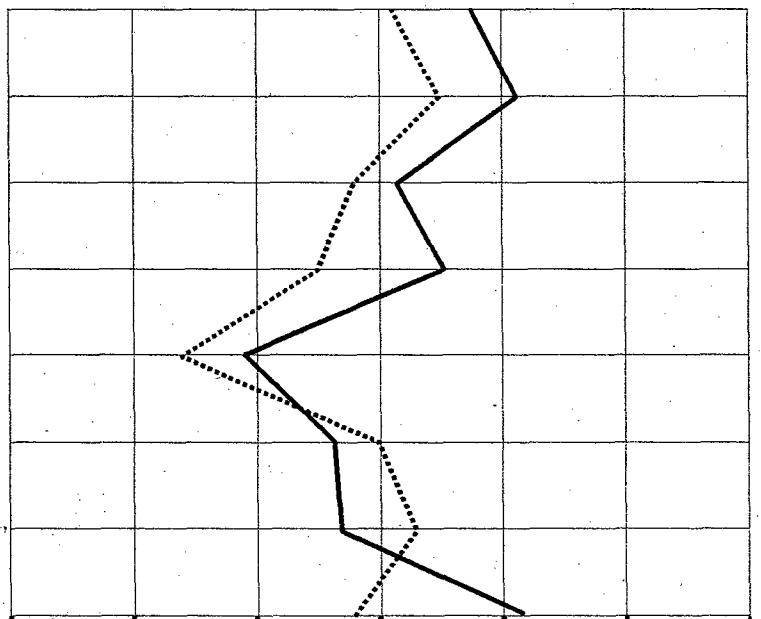
Bei den folgenden Fragen einer allgemeinen Bewertung des Studiums interessiert in erster Linie der Vergleich der Angaben von den Studenten der Landesuniversitäten in Relation zu denen der UniBw. Es kommt nämlich darauf an zu prüfen, ob die Reformkonzeption der UniBw von ihren Studenten überhaupt wahrgenommen wird, schließlich ist ihnen das Studieren an den öffentlichen Hochschulen nur peripher vertraut. Einerseits kann man davon ausgehen, dass im Prinzip Aufbau, Verlaufspläne, Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer denen der Landesuniversitäten weitgehend angeglichen sind und darauf bezogen auch die inhaltliche Systematik und Struktur der Fachinhalte vergleichbar sind, andererseits sind die Studienvoraussetzungen für die UniBw-Studenten günstiger (volle Konzentrationsmöglichkeiten auf das Studium) und die formalen Studienbedingungen wie Wohnen auf dem Campus, kurze Wege, gute Ausstattung von Bibliothek, Laboren usw. tun ihr übriges.

Die acht in diesem Katalog aufgeführten Aspekte zur Kennzeichnung eines Studiums sind von der Konstanzer Forschungsgruppe zusammengestellt und beziehen sich auf ein breites und heterogenes Merkmalspektrum.

Grafik 19: Bewertung des Studiums, UniBw-Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich (Mittelwerte)

Frage: Welche Erfahrungen haben Sie im Verlauf Ihres bisherigen Studiums in bezug auf die folgenden Aspekte gemacht? Wie bewerten Sie...

- den Aufbau, die Struktur Ihres Studienganges?
- die inhaltliche Qualität des Lehrangebotes?
- die Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen?
- Betreuung und Beratung durch Lehrende?
- die Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Planung von Lehrveranstaltungen?
- die Möglichkeiten, eigene Interessenschwerpunkte im Studium zu setzen
- den Nutzen von Veranstaltungen zur Studieneinführung in Ihrem Fach?
- die räumliche und sächliche Ausstattung in Ihrem Fach?



1 sehr schlecht 2 3 4 5 6 7 sehr gut

— UniBw Landesuni

Die Angaben der beiden Studentengruppen unterscheiden sich deutlich, die Bewertung fast aller hier genannten Aspekte fällt an den UniBw vergleichsweise positiver aus. Am deutlichsten lässt sich dies an zwei Kriterien festmachen, die auch objektiv unmittelbar plausibel sind: Die Ausstattungsbedingungen für Studium und Lehre sind an einer relativ jungen und vergleichsweise kleinen Universität naheliegenderweise modern und funktional. Zum zweiten sind die Lehrenden an einer Universität, die in der Lehre ein Kleingruppenkonzept eingeführt hat und zu verwirklichen sucht, in anderer Weise präsent als an den bekanntlich so genannten Massenuniversitäten. Die ausgeprägte Betreuungs- und Beratungsqualität durch die Lehrenden ist somit ein weiteres hervorgehobenes Charakteristikum der UniBw.

Aber auch bei einer Mehrzahl von Aspekten, die nicht systembezogen unmittelbar plausibel sind und mehr auf den Kontext der Lehre in den Studiengängen gerichtet sind, übertreffen die Aussagen der UniBw-Studenten die der Landesuniversitäten. Der Aufbau, die inhaltliche Qualität, die Art und Weise der Lehre findet bei den UniBw-Studenten eine höhere Zustimmung. Es finden sich aber auch zwei Angaben mit umgekehrtem Vorzeichen: Die Möglichkeiten, eigene Interessen im Studium an der UniBw zu verfolgen, sind insgesamt geringer und die sog. Orientierungswoche für Studienanfänger an der UniBw bringt den Studenten ungleich weniger Nutzen als vergleichbare Einführungsveranstaltungen zu Studienbeginn an den Landesuniversitäten.

Diese Form der studentischen Bewertung des Studiums deutet darauf hin, dass die real gegebenen günstigen Bedingungen für das Studieren an der UniBw auch der Hintergrund für die positiven Bewertungen sein werden. Das relativ enge Geflecht von fördernden Vorgaben mit den Kommunikationsmöglichkeiten im Prozess von Lehre und Lernen wirken sich aus, eine Bewertung des Studiums fällt positiv aus, jedenfalls positiver als es die in der großen Mehrzahl unter ungünstigeren Bedingungen an den Landesuniversitäten arbeitenden Studenten sehen.

Innerhalb der UniBw erbringt die Trennung zwischen den Fächergruppen technische Disziplinen versus nicht-technische Disziplinen in dieser Hinsicht keine grundlegend neuen Erkenntnisse. Es zeigt sich ein Bild, das wir bereits aus anderen Zusammenhängen kennen. Die Lehrqualität, ob es um die Struktur, um die Inhalte, die Art der Veranstaltungsdurchführung oder um die Betreuung handelt, wird in den Ingenieurfächern höher bewertet als in den anderen Fächern. Das vergleichsweise dort in stärkerem Maße von den Lehrenden und den gegebenen Ordnungen „Geleitet-Werden“ wird von den Studenten akzeptiert und positiv bewertet. Dieses Erwartungsmuster von Studenten an die Lehre findet sich allerdings auch in einem Fach wie Pädagogik: hier wird z.B. der „Aufbau und die Struktur des Studiengangs“ am häufigsten bemängelt, kritisiert wird dann auch am häufigsten die „Art und Weise der Durchführung von Lehrveranstaltungen“. Dies kann einerseits als ein Appell an die konkret Lehrenden verstanden werden, andererseits muß als Hintergrund das Selbstverständnis des Faches und seiner Lehre beachtet werden, welches scheinbar in einem Missverhältnis zu den Erwartungen der Studenten in diesem Fach an der UniBw steht (vgl. S.12, wobei die dort beschriebene „Lehrgangsmentalität“ von den Studenten dieses Faches noch einmal verstärkt betont wird).

11.3. Förderung im Studium

Es ist theoretisch und forschungsmethodologisch eines der schwierigsten Unterfangen, erfassen zu wollen, welche Wirkungen, wenn nicht sogar operationalisierbaren Ergebnisse ein akademisches Studium letztendlich bewirken. Formal wird zwar mit dem Abschlusszertifikat bestätigt, die nach den Prüfungsordnungen festgelegten Standards und Regeln erfüllt zu haben, doch die in den Jahren des Studiums in der Auseinandersetzung mit den inhaltlichen Anforderungen erfahrenen subjektiven Sozialisationsprozesse werden in den Fachprüfungen nicht erfasst. Welche Bereiche der Persönlichkeit, welche Komponenten der intellektuellen Ausstattung, welche Fähigkeiten und Fertig-

keiten werden durch oder im Studium angesprochen und gefördert, um welche Zielsetzungen geht es im Studium und in welchem Umfang werden Ziele im Studienprozess gefördert oder sogar erreicht? Hochschulprüfungen werden darauf keine Antwort geben können. Aus Absolventenbefragungen ist bekannt, dass z. B. gute Hochschulzertifizierungen noch lange keine adäquat guten Erfolge in den beruflichen Anforderungen garantieren und hinlänglich bekannt ist auch, dass der Arbeitsmarkt für bestimmte berufliche Verwendungen nicht einmal die dafür jeweils einschlägige akademische Qualifizierung bevorzugt.

Anhand welcher charakteristischen Merkmale lässt sich das erfolgreiche Absolvieren eines Studiums abbilden? Es gilt also die Betroffenen selbst zu fragen, ihnen einen begründeten Katalog an möglichen Studienzielen vorzugeben und danach zu fragen, worin sie aller persönlicher Erfahrung nach mehr oder minder gefördert wurden. Dies wird, bedingt durch die unterschiedlichen inhaltlichen Gegenstände, zwischen den Fächern differenzieren.

Ein bemerkenswerter Unterschied in den Ergebnissen zwischen den Landesuniversitäten und der UniBw ist hierbei nicht zu erwarten, denn wahrscheinlich werden die äußeren Rahmenbedingungen bei den durch die Inhalte bestimmten Sozialisationsabläufen weniger eine Rolle spielen als die Fachinhalte selbst und der Kontext des theoretischen und beruflichen Anspruchs des jeweiligen Fachs. Die fachliche und somit inhaltliche Sozialisation wird eine wichtigere Rolle spielen als die Zufälligkeit der Institution.

Grafik 20: Förderung im Studium, UniBw-Studenten 1999 und Studenten der Landesuniversitäten 1998 im Vergleich (Mittelwerte)

Frage: Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.

fachliche Kenntnisse

praktische Fähigkeiten,
Berufs-/Praxisbezogenheit

soziale Fähigkeiten,
Umgang mit Menschen

intellektuelle Fähigkeiten
(logisches, methodisches Denken)

arbeitstechnische Fähigkeiten,
systematisches Arbeiten

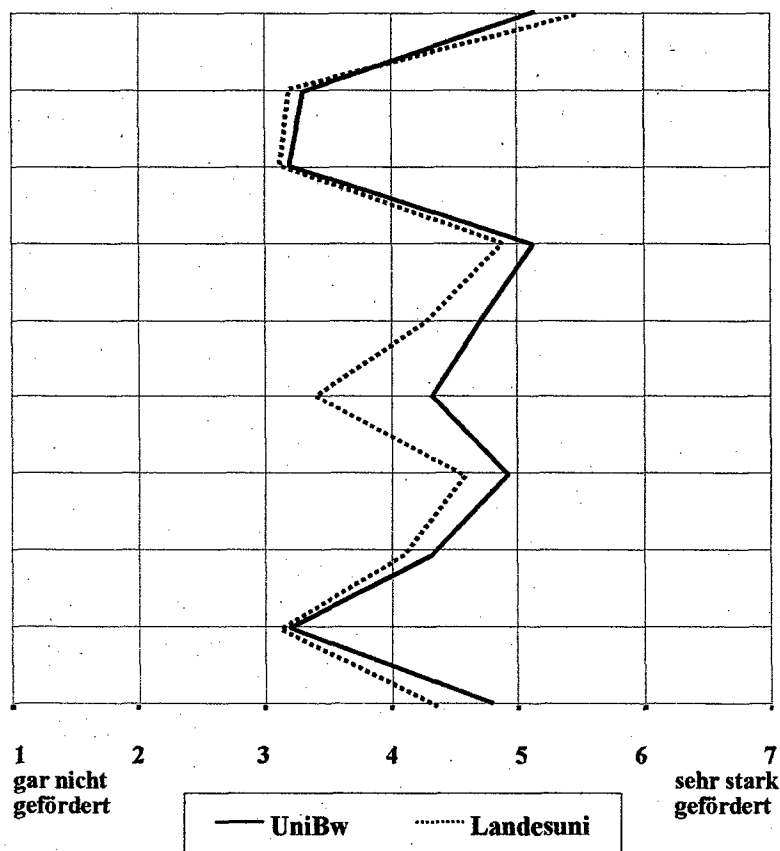
Allgemeinbildung,
breites Wissen

Autonomie und
Selbständigkeit

Kritikfähigkeit,
kritisches Denken

soziales Verantwortungsbewußtsein

persönliche Entwicklung
ganz allgemein



Das Ergebnisprofil über die Ergebnisse beider Studentengruppen zeigt, dass unsere Vermutung einer weitgehenden Übereinstimmung der Kurven nicht aufrecht zu erhalten ist. In der Mehrzahl der insgesamt zehn Merkmale glauben die UniBw-Studenten in mehr oder minder deutlicherem Umfang durch ihr Studium gefördert worden zu sein als die Studenten an den öffentlichen Hochschulen. Dabei fallen die Merkmale besonders auf, die einen allgemeineren Charakter besitzen und die auch als höherwertig eingestuft werden können. Der relativ weiteste Abstand zwischen den zwei Gruppen ergibt sich bei dem Kriterium „Allgemeinbildung, breites Wissen“; beachtenswert, d.h. statistisch bedeutsam, erscheinen weiter die Differenzen bei „persönliche Entwicklung allgemein“, „Autonomie und Selbständigkeit“, „Fähigkeit für systematisches Arbeiten“ und „intellektuelle Fähigkeiten“ als Hinweis auf logisches und methodisches Denken.

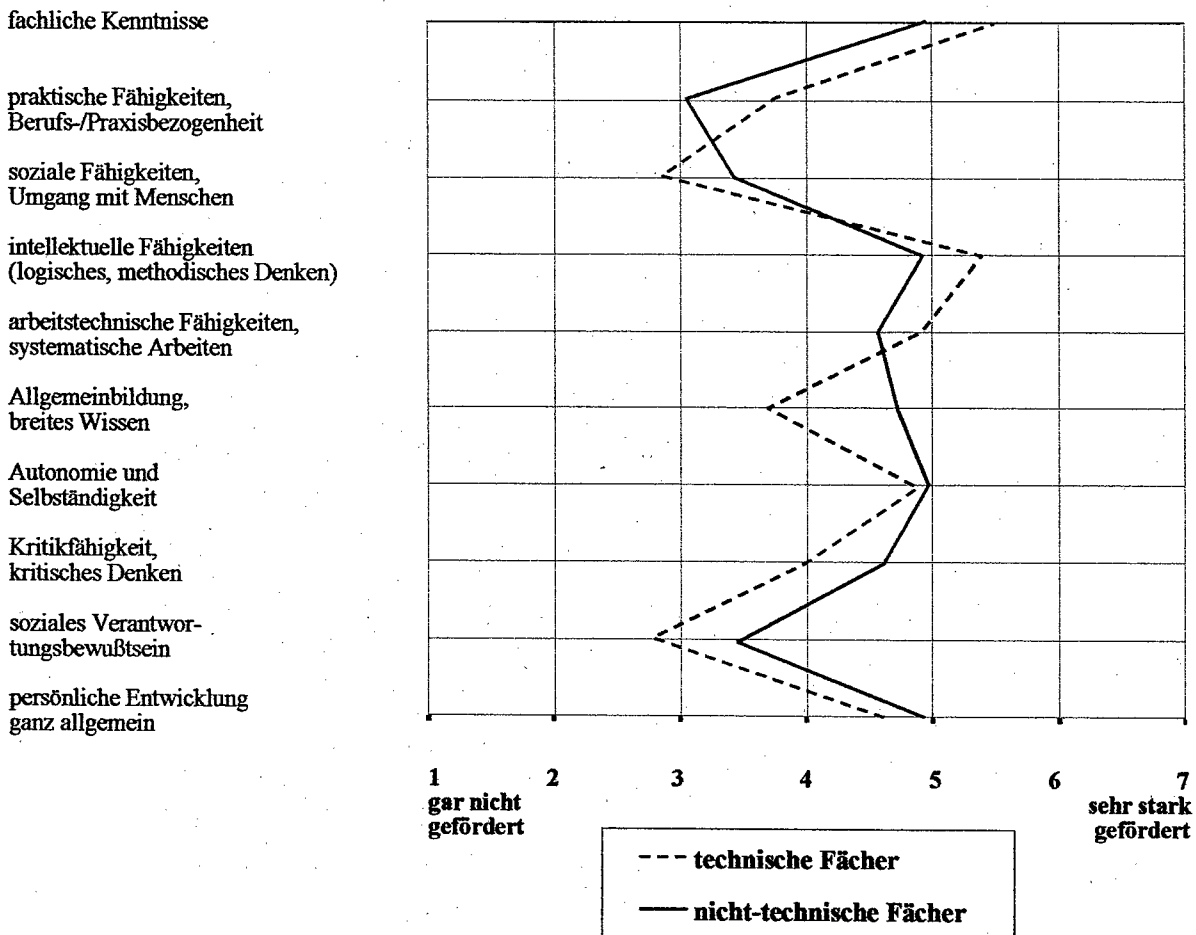
Ist das Studium an der UniBw, so könnte man daraus schließen, bezogen auf die angeführten Merkmale, erfolgreicher als ein „normales“ Studium? Eine Schlussfolgerung dieser Art wäre sicher voreilig. Zum einen reichen die Angaben für eine Aussage von dieser Bedeutung nicht aus und zum anderen handelt es sich um subjektive Einschätzungen, die offensichtlich kontextabhängiger sind als angenommen. Das kann in diesem Fall bedeuten, dass die UniBw-Studenten eine in mehrerer Hinsicht ausgelesene Studentengruppe darstellen, vor allem aufgrund ihrer schon getroffenen Berufswahl, die wiederum eine gewisse Homogenität in Mentalität, Berufserwartungen und Lebensperspektiven bedeutet, aber auch aufgrund anderer Besonderheiten, wie z.B. die häufigere soziale Aufstiegsorientierung im Vergleich zu den Studenten der Landesuniversitäten (Unterschiede im Bildungsmilieu).

Gleichwohl sind die Ergebnisse ein Hinweis auf eine erfolgreiche Arbeit an den UniBw, das Studium hat bedeutsame Sozialisationswirkungen auf seine Studenten. Es gibt aber auch die andere Seite: Gefördert werden Studenten in ihrem Studium, das ist einhellige Meinung beider Gruppen, eher nicht in Dingen, die sich auf Praxis beziehen, die die sozialen und Kommunikationskompetenzen steigern oder das soziale Verantwortungsbewusstsein. Dies sind die Bereiche, die nicht oder nur am Rande Gegenstand universitärer Ausbildung sind. In erster Linie geht es um das Ziel der Vermittlung fachlicher Kenntnisse, dies heben beide Studentengruppen hervor, wobei nur in diesem Merkmal die Studenten der öffentlichen Hochschulen die Studenten der UniBw in ihrer Aussage übertreffen. Der Erwerb fachlicher Kenntnisse ist zwar auch an der UniBw primärer Gegenstand des Studiums, der Unterschied zu den Landesuniversitäten, so geht aus den Kurven hervor, besteht darin, dass das Studium an den UniBw auch häufiger weitere Studienziele fördert, das Spektrum einer Förderung breiter zu sein scheint.

Die Trennung der Angaben nach der Zugehörigkeit zu den technischen oder nicht-technischen Disziplinen an der UniBw differenziert die Ergebnisse noch einmal weiter und lässt erkennen, dass unterschiedliche fachliche Inhalte auch in recht unterschiedlicher Weise sozialisieren und die Fächer ihre Ziele jeweils anders setzen.

Grafik 21: Förderung im Studium, UniBw-Studenten 1999 nach technischen und nicht-technischen Fächern (Mittelwerte)

Frage: Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.



Die Urteile der Studenten weisen zwischen den zwei Fächergruppen wenig Gemeinsamkeiten auf, die in Form von Profilen aufgeführten Einzelergebnisse stimmen kaum überein. Charakteristische Merkmale sind jeweils folgende:

Gefördert werden im Studium der **Ingenieurwissenschaften** vor allem die Bereiche der fachlichen Kenntnisse und der intellektuellen Fähigkeiten als Kompetenz für logisches und methodisches Denken, dann der Bereich von Autonomie und Selbständigkeit und der von allgemeiner persönlicher Entwicklung. Dem stehen als Defizite in der Ausbildung in deutlicher Ausprägung Ziele entgegen wie der Erwerb sozialer Kommunikationskompetenz, von sozialem Verantwortungsbewusstsein, aber auch der Erwerb von Allgemeinbildung.

Die Kurve über die Angaben der Studenten der **wirtschafts- und geisteswissenschaftlichen Fächer** ist insgesamt etwas flacher, d.h. die Einzelangaben sind weniger ausgeprägt. Vier Bereiche einer hohen Förderung stehen ungefähr gleichrangig im Vordergrund: Der Erwerb fachlicher Kenntnisse, das intellektuell-methodische Denken, Autonomie und Selbständigkeit und die allgemeine persönliche Entwicklung. Am wenigsten werden nach Ansicht der Studenten dieser Fächer die praktischen und berufsbezogenen Fähigkeiten im Studium gefördert und als weitere Defizite in der Ausbildung werden der Bereich des Umgangs mit Menschen und der Erwerb von sozialem Verantwortungsbewusstsein hervorgehoben, allerdings nicht in der Deutlichkeit wie in den Ingenieurwissenschaften. Der eigentliche Unterschied zwischen den zwei Fächergruppen liegt in der Beurteilung des Erwerbs von Allgemeinwissen im Studium, die Ingenieure sehen sich in diesem Punkt

offensichtlich beeinträchtigt. Als Hinweis erscheint an dieser Stelle eine Bemerkung zum EGTWA-Konzept an der UniBw erforderlich. Im Kontext vieler Erfahrungen und Untersuchungsergebnisse zu diesem Konzept wird die Kluft zwischen einer relativ spezialisierten Ingenieurausbildung und der damit verbundenen relativen Vernachlässigung fachübergreifender Bildung nicht oder nur unzulänglich überwunden. Es sind gerade die Ingenieurstudenten, die das in ihr Studium eingebundene Reformkonzept am stärksten ablehnen. Hier handelt es sich um ein Dilemma, das bisher nicht in zufriedenstellender Weise gelöst werden konnte.

Insgesamt lässt sich festhalten: Die allgemein hervorgehobenen Sozialisationswirkungen des Studiums liegen in erster Linie in dem Erwerb der fachlichen Kenntnisse, dann in der Schulung methodischen Denkens und systematischen Arbeitens und in der Ausrichtung auf Autonomie und Selbständigkeit. Dies sind wichtige und entscheidende Merkmale für die Weiterentwicklung der Person und führen insgesamt zu diesem positiven Urteil.

Die Ergebnisse über die einzelnen Fächer sind in den Tabellen 4a und 4b im Anhang aufgeführt. Sie sollen im einzelnen an dieser Stelle nicht besprochen werden, doch als Hinweis kann auch bei diesem Fragenkatalog gelten, dass das Antwortmuster nicht nur zwischen technischen und nicht-technischen Fächern trennt, sondern im Prinzip auch noch einmal zwischen den Wirtschafts- und sozial-/geisteswissenschaftlichen Fächern. Bei dem Kriterium Erwerb von „Allgemeinbildung, breites Wissen“ z.B. liegt die Spanne zwischen ET (UniBw H) mit einer Angabe von MW=3.50 und Pol (UniBw H) mit einer Angabe von MW= 5.59 in grosser Distanz voneinander, während in dem Kriterium „Autonomie und Selbständigkeit“ ET mit MW=4.71 und Pol mit MW=5.17 die Studenten beider Fächer in vergleichsweise ähnlicher Weise profitieren.

Zusammengenommen erbringt dieser Katalog von Bereichen der Förderung durch das Studium oder besser durch den Umgang mit den fachlichen Inhalten und Gegebenheiten einen breiten und spezifischen Einblick von der Selbstbeschreibung der Studenten der verschiedenen Fächer. Dies konnte wieder in dem Vergleich zwischen den Antworten von Studenten unterschiedlicher Hochschularten, zwischen den Fächergruppen an den UniBw und zwischen den Einzelfächern differenziert vorgestellt werden.

11.4. Merkmale guter Prüfungsvorbereitung

Über die theoretisch durchaus strittige Frage des Stellenwerts von Hochschulprüfungen generell und seiner besonderen Bedeutung für die akademischen Disziplinen speziell soll hier nicht spekuliert werden. Sie hat auch an der UniBw keine weitere Relevanz, weil, bedingt durch das gedrängte Studiensystem an den UniBw, Prüfungen in ihrer unterschiedlichen Form seit Gründung der Hochschulen eine sehr zentrale Bedeutung hatten und das Bestehen von Klausuren und Prüfungen im Studienablauf zum fast alleinigen Maßstab für das Fortkommen im Studium galten und gelten. An dem Bestehen von Prüfungen misst sich subjektiv und objektiv der Studienerfolg, und die Misserfolgs- bzw. Abbrecherquote in den einzelnen Fächern wird von Beteiligten, Verantwortlichen und nicht zuletzt vom Bedarfsträger mit hoher Aufmerksamkeit verfolgt. Die Abbrecherquote hat wegen ihrer z. T. brisant hohen Auffälligkeit eine seit Jahren entsprechend große hochschulpolitische Bedeutung. Die Prüfungsordnungen der Fächer sind bekanntlich äquivalent denen der Landesuniversitäten, das Prüfungswesen an der UniBw findet jedoch bei allen Beteiligten eine hervorgehobene hohe systembedingte Beachtung.

Es liegt in der Verantwortung des Hochschullehrers, den Standard und die Weiterentwicklung seines Faches in Forschung und Lehre zu vertreten, es liegt andererseits nicht in seiner Verantwortung, den fachlichen Wissensaufbau seiner Studenten zu gewährleisten. In diesem universitären Prinzip des Ungleichgewichts in der Kommunikation zwischen Hochschullehrer und Student liegt der oft

als Widerspruch erlebte Anspruch einer akademischen Lehre, die sich aus Professorensicht an anderen Zielen orientiert als an denen von Studenten, die weniger an der Fortentwicklung des Faches als vielmehr an dem Bestehen der Fachprüfungen interessiert sind.

Die Vorstellungen und Zielsetzungen an die akademische Lehre sind also bei den Lehrenden anders ausgerichtet, die Erwartungen der Studenten werden in Hinsicht auf die Prüfungsanforderungen in der Regel nicht erfüllt. Dieses prinzipielle Problem soll nicht grundlegend in Frage gestellt werden, die konkrete Gestaltung der Lehre lässt jedoch gewisse didaktische Spielräume zu, so dass es sinnvoll sein kann, die Erwartungen von Studenten an die Lehre aufzuzeigen und zu fragen, welche Merkmale in der Lehre aus studentischer Sicht für die Vorbereitung auf Prüfungen besonders hilfreich sind.

Theoretisch sind verschiedene Wege in der Lehre möglich, die Fachinhalte für eine studentische Vorbereitung auf Prüfungen transparent werden zu lassen und Studenten haben dabei durchaus ihre erfahrungsgeleiteten Vorstellungen. Sieben dieser Merkmale haben wir im Fragebogen vorgegeben, die in ihrer Bedeutung aus Sicht der Studenten jeweils eingeschätzt werden sollten.

Tabelle 10:

Frage: Was wäre wichtig, damit Sie sich besser auf die Prüfungen vorbereiten können?

UniBw Studenten 1999

Angaben in Prozent	UniBw Hamburg		UniBw München		Gesamt	
	technische Fächer	nichtt. Fächer	technische Fächer	nichtt. Fächer		
Basis: Alle Befragten	251	470	299	356	1379	
mehr Hinweise auf den Prüfungsstoff in den Lehrveranstaltungen	unwichtig	8,4%	5,7%	9,7%	8,7%	7,8%
	neutral	11,6%	6,6%	11,4%	14,0%	10,5%
	wichtig	80,1%	87,7%	78,9%	77,2%	81,7%
Simulation des Prüfungsablaufs zur Probe	unwichtig	37,8%	36,0%	36,6%	32,6%	35,6%
	neutral	21,5%	16,8%	19,8%	21,1%	19,4%
	wichtig	40,6%	47,2%	43,6%	46,3%	45,1%
Übungen, Tutorien zu den Prüfungen	unwichtig	5,6%	10,0%	7,0%	10,7%	8,7%
	neutral	16,4%	10,3%	13,7%	16,9%	13,8%
	wichtig	78,0%	79,7%	79,3%	72,4%	77,5%
bessere Abstimmung zwischen Lehr- und Prüfungsstoff	unwichtig	8,0%	6,6%	9,8%	7,3%	7,7%
	neutral	15,9%	13,0%	15,8%	16,1%	15,0%
	wichtig	76,1%	80,4%	74,4%	76,3%	77,2%
Eingrenzung der Stoffmenge für die Prüfungen	unwichtig	8,3%	4,7%	6,7%	5,9%	6,1%
	neutral	9,1%	8,3%	15,7%	7,9%	9,9%
	wichtig	82,5%	87,0%	77,6%	86,2%	84,0%
weniger Einzelprüfungen/Klausuren auf einmal	unwichtig	13,7%	17,1%	14,8%	16,7%	15,8%
	neutral	10,9%	13,2%	15,1%	20,9%	15,2%
	wichtig	75,4%	69,7%	70,1%	62,4%	69,0%
eindeutigere Bewertungskriterien der Prüfer/innen	unwichtig	13,6%	10,2%	18,9%	9,0%	12,4%
	neutral	19,6%	11,5%	27,3%	15,5%	17,5%
	wichtig	66,8%	78,3%	53,9%	75,4%	70,2%

Die ersten vier der im folgenden aufgeführten Kriterien liegen von der Anzahl der Nennungen relativ nah beieinander und werden dementsprechend von den Studenten als besonders wichtig eingestuft:

- **Eingrenzung der Stoffmenge (84%).** Studenten der technischen und der nicht-technischen Fächer unterscheiden sich dabei kaum. Auch zwischen den beiden Universitäten ergeben sich keine bemerkenswerten Unterschiede in den studentischen Antworten.

- **Mehr Hinweise auf den Prüfungsstoff zu den Prüfungen (82%).** Auch hierin sind sich die Studenten aller Fächer nahezu einig.
- **Mehr Übungen und Tutorien zu den Prüfungen (78%).** Diese Vorbereitungsart auf Prüfungen wird wiederum durchgehend von den Studenten ohne bestimmte Fachzugehörigkeit gut geheißen.
- **Bessere Abstimmung zwischen Lehr- und Prüfungsstoff (77%).** Auch diese Forderung hat fachübergreifende Bedeutung.
- **Eindeutigere Bewertungskriterien der Prüfer und Prüferinnen (70%).** In der Häufigkeit der Nennungen unterscheiden sich diesmal die technischen Fächer von denen der nicht-technischen Fächer. Die Bewertungsmaßstäbe für Prüfungserfolg oder -mißerfolg sind wohl in den technischen Fächern unproblematischer nachvollziehbar als in den anderen Fächern.
- **Weniger (Einzel-)Prüfungen /Klausuren auf einmal (69%).** Hier dürfte es sich offensichtlich um ein Spezifikum des UniBw-Trimestersystems handeln, das die Studenten der technischen Fächer stärker trifft als die nicht-technischen Studiengänge.
- **Simulation des Prüfungsablaufs zur Probe (45%).** Dieses Modell der Prüfungsvorbereitung, das praktisch einen Prüfungsablauf vorab simuliert, fällt mit deutlichem Abstand in der Abfolge auf den letzten Platz. Auch hierbei sind sich die Studenten aller Fächer nahezu einig. Dieses Ergebnis ist insofern bemerkenswert, als diese Möglichkeit einer Prüfung auf Probe, d.h. ohne unmittelbare Folgen, seit wenigen Jahren in einigen Fächern an den Landesuniversitäten mit gutem Erfolg praktiziert wird.

Die Vorstellungen der UniBw-Studenten sind also in der überwiegenden Mehrheit an die Lehrenden gerichtet. Aus studentischer Sicht wäre eine verschultere Struktur der Lehrinhalte wünschenswert. Man möchte wissen, was in den Prüfungen zu erwarten ist, um sich gezielt vorbereiten zu können. Der Lehrende solle die entsprechenden Hinweise in den Veranstaltungen geben, er solle klarer zwischen Lehr- und Prüfungsstoff differenzieren, dies kenntlich machen und dementsprechend die Stoffmenge reduzieren.

11.5. Der „gute Hochschullehrer“

Die hochschulpolitische Auseinandersetzung mit dem Thema „Qualität der Lehre“ und ihre Verbesserung ist nicht zuletzt davon gekennzeichnet, dass es nur bis zu einem gewissen Grad gelingen kann, Regelungen vorzugeben, die „gute Lehre“ oder noch besser „gutes Lernen“ an der Hochschule eindeutig bestimmen. Etikettierungen dieser Art können notwendigerweise dem komplexen Gegenstand nicht gerecht werden, schließlich handelt es sich um Erlebensqualitäten von Individuen und damit um Zuschreibungen, die von individuellen und externen Maßstäben abhängig sind, von persönlichen Erwartungen und Zielsetzungen, von den gegebenen Kontextbedingungen usw. In der vielschichtig und hierarchisch strukturierten Situation der Kommunikation zwischen Hochschullehrern und Studenten spielen derartige auf Personen bezogene Zuschreibungen zwar weniger eine vordergründige Rolle, aber sie sind implizit als Orientierungshilfe und Unterstützung im Lehr- und Lerngeschehen allgegenwärtig. Studieren heißt in erster Linie auch kommunizieren, heißt sich auseinandersetzen mit den Sachen und in Konsequenz mit den Personen, die die Sache kommunizieren. Nur, und darauf wurde in der vorliegende Studie bereits mehrfach verwiesen, Kommunikation hat an der Universität eine asymmetrische Struktur. Dieser Umstand hat bei der Suche nach dem „guten Hochschullehrer“ aus einer studentischen Perspektive seine besondere Bedeutung. Rolle und Funktion des Hochschullehrers ist die der Fachautorität in Forschung und Lehre, aber auch die in der Vermittlung der Sachen. Rolle und Funktion des Studenten ist die des Empfängers und Lernalters der Sachen. Aus dieser studentischen Sicht – so ist die These – wird der Hochschullehrer als „gut“ bezeichnet werden, der Fachmann in der Sache ist und gleichzeitig auch Fachmann im Transport und der Weitergabe der Sache.

Den Studenten wurde ein Katalog von 15 relevanten Eigenschaften zur Hochschullehrerrolle vorgegeben, von denen in Rangfolge drei angegeben werden sollten, die ihnen am wichtigsten erscheinen und damit einen „guten Hochschullehrer“ ausmachen. Die Antworten wurden im einzelnen ausgezählt, in eine Rangfolge gebracht und führten zu folgendem Ergebnis:

Tabelle 11: Wichtigste Eigenschaften eines „guten Hochschullehrers“

Rang	Eigenschaft	UniBw Hamburg	UniBw München
1	Interessante Stoffdarbietung	60 %	55 %
2	Gute Fachkenntnisse	49 %	54 %
3	Klare Gedankenführung	46 %	46 %
4	Motivation der Studenten fördern	26 %	25 %
5	Vorbereitung und Planung von Lehrveranstaltungen	23 %	22 %

Diese fünf Eigenschaften eines „guten Hochschullehrers“ werden übereinstimmend und in der gleichen Reihenfolge von den Studenten beider Universitäten ausgewählt. Am unteren Ende der Skala stehen – wiederum in der Vorstellung beider Studentengruppen – Eigenschaften wie „freundliche Umgangsformen“, „Forschungskompetenz“, „Hilfsbereitschaft“, „Humor“ und „Äußere Erscheinung“.

Zunächst: Was zeichnet den weniger „guten“ Hochschullehrer aus? Als wenig wünschenswert oder weniger „gut“ werden von den Studenten Eigenschaften gewählt, die als Signale für die Beziehungsebene der Kommunikation gelten können, Signale, die Zuwendungsbereitschaft ausdrücken, Freundlichkeit, Unterstützung und Lockerheit (in der Tabelle nicht aufgeführt). In diese Reihung gehört aber auch die Eigenschaft „Forschungskompetenz“. Dieses wohl mit wichtigste Merkmal für den Beruf des Hochschullehrers in der scientific community hat für Studenten wenig Relevanz, sie ist nicht im Katalog der eigenen Interessen und Ziele vorgesehen, sie steht außerhalb studentischer Perspektiven.

Welche Eigenschaften aber sind die wichtigsten? Die zwei an vorderster Stelle in der Tabelle aufgeführten Eigenschaften charakterisieren die studentischen Vorstellungen bereits relativ umfassend. Es werden 2 Merkmale genannt, die Unterschiedliches ausdrücken und doch in Beziehung zueinander stehen. Grundlegende Voraussetzung für einen guten Hochschullehrer sind die „guten Fachkenntnisse“, die aber auch „interessant“ dargeboten werden sollen. Die Zuschreibung für „gut“ bedeutet zweierlei: Der Hochschullehrer sollte Experte in der Sache sein und gleichzeitig Experte in der Vermittlung der Sache. Beides hat Nutzen für die Lernenden in unmittelbarer Weise, der Fachexperte ist im Besitz des Wissens, er ist der Überlegene in der Sache und er vermittelt dieses Wissen so, dass der Lernende in der Sache engagiert bleibt und keine unnötigen Umwege zu gehen braucht. Die drei folgenden Eigenschaften bekräftigen dieses Prinzip oder diese Denkweise: „Klare Gedankenführung“ vereinfacht die Lernstruktur und das Nachvollziehen von in der Regel umfangreicheren Inhalten (z.B. Vorlesungen), „Motivation fördern“ als Eigenschaft ist als Hinweis zu sehen, das eigene Tun in seiner Sinnhaftigkeit zu stärken und „Vorbereitung und Planung von Veranstaltungen“ ist zu sehen als eine weitere didaktische Variante für Systematisierung und Strukturierung der Fachinhalte, um in der Fülle des Stoffangebots die persönliche Orientierung zu halten oder sich die Vorbereitungen auf Prüfungen zu erleichtern. Die studentischen Urteile von einem guten Hochschullehrer lassen den Schluss zu, dass er vornehmlich unter Nützlichkeitsaspekten gesehen wird. Es reicht nicht aus, ein hervorragender Experte auf seinem Gebiet zu sein, es reicht auch nicht aus, ein guter Lehrender zu sein. Beide Kompetenzen zusammen machen für Studenten den guten Hochschullehrer aus, erwartet wird die Fach- und Sachautorität, aber in Verbindung damit, die

Fachinhalte in aufbereiteter, systematischer und geordneter Gedankenführung so zu transportieren, dass der Empfänger von der Sache überzeugt wird und interessiert bleibt.

Dieses kennzeichnende Bild findet sich in den meisten Fächern an der UniBw Hamburg und München, die Studenten der technischen Fächer unterscheiden sich in diesem Zuschreibungsmuster nicht prinzipiell von denen der geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächer. Dennoch finden sich zwei akademische Disziplinen, die nicht in dieses Schema zu passen scheinen: Das ist an der UniBw München der Studiengang Elektrotechnik und in Hamburg das Fach Geschichte, zwei Fächer, die von ihrem fachlichen Gegenstand her keine Gemeinsamkeiten aufweisen, aber dennoch den Typus eines guten Hochschullehrers wählen, der Ähnlichkeiten aufweist: Er hat als erstes gute Fachkenntnisse, er besitzt eine klare Gedankenführung, er weckt intellektuelle Neugier. Erst dann folgen die Eigenschaften nützlicher Didaktik und relativ wichtig erscheint hier auch die Forschungskompetenz. Diese abweichenden Ergebnisse sind insofern erwähnenswert, weil offensichtlich besondere fachinhaltliche, curriculare oder auch personale Besonderheiten in einer akademischen Disziplin das generelle Eigenschaftsmuster von der Idealrolle eines Hochschullehrers aus der Perspektive von Studenten im einzelnen modifizieren können.

Ein methodischer Aspekt muss jedoch bei unserer Vorgehensweise bedacht werden: Bei der Anforderung an die Studenten, sich nur für die drei wichtigsten von 15 Eigenschaften zu entscheiden, kommt es zu keiner ausgewogenen Reihung der Eigenschaften, die wichtigsten werden zwar hervorgebogen, die unwichtigeren bleiben in der Position der Rangfolge aber relativ unscharf. Dies mag auch bis zu einem gewissen Grad dazu beigetragen haben, dass die Eigenschaften, die den Beziehungsaspekt der Kommunikation beinhalten, vergleichsweise selten angeführt wurden. Ein direkter Vergleich mit Ergebnissen einschlägiger Untersuchungen aus der Literatur (FELDMAN, K.A. 1976, zitiert nach RAU, E. 1993) sollte daher mit Vorbehalt gesehen werden, so lange der jeweilige methodische Zugang nicht geklärt ist, aber die Ähnlichkeiten zu den hier vorgestellten Befunden sind augenscheinlich, mit Ausnahme der Aussage im letzten Satz des folgenden Zitats: "Herausragende Lehre bzw. Lehrpersonen werden wie folgt charakterisiert: Sie haben die Fähigkeit, Interesse zu wecken, sich klar und verständlich auszudrücken, beherrschen den Lehrstoff, bereiten die Lehrveranstaltungen gut vor und organisieren gut und zeigen insgesamt ein hohes Maß an Enthusiasmus für die Lehre und ihren Gegenstand. Freundlichkeit, Hilfsbereitschaft, Offenheit für andere Meinungen werden als von den Studierenden bevorzugte Eigenschaften beschrieben." Es kann hier also nicht mit Gewissheit nachvollzogen werden, inwieweit unser z. T. anders lautendes Ergebnis (geringere Bedeutung der Beziehungsebene), die Folge eines anderen methodischen Zugangs ist oder ob mit dem Zitat nicht eventuell eine an den amerikanischen Universitäten bestehende vergleichsweise andere Kommunikationskultur beschrieben wird.

11.6. Fachlehrprofile an der UniBw

Der idealtypische Hochschullehrer ist somit gefunden und definiert, die weitergehende und wichtigere Frage ist natürlich die, wo, d. h. in welchen Fächern der UniBw er in einer Weise und Häufigkeit vertreten ist, dass gute Lehre in einem statistischen Sinn erkennbar wird oder gute Lehre versus weniger gute Lehre zwischen Fächern aus Sicht der Studenten dargestellt werden kann. Selbstredend ist gute Lehre nicht nur von „Eigenschaften“ einer Lehrperson abhängig, man muss bekanntlich von einem Bündel sich gegenseitig bedingender Merkmale ausgehen, die letztendlich die fachspezifische Lehrqualität bestimmen und so die jeweilige Lehr- und Lernkultur in einem Fach ausmachen. Die Tatsache, dass die Fachcurricula und damit die Fachinhalte dabei eine bedeutsame Rolle spielen, ist ebenfalls bekannt und die charakteristischen Unterschiede in dieser Hinsicht zwischen den technischen, den wirtschaftswissenschaftlichen und den geisteswissenschaftlichen Fächern ziehen sich wie ein roter Faden durch unsere Ergebnisse.

Doch dieses scheinbar sich wiederholende Prinzip ist keineswegs so stabil wie es den Anschein hat. Mit einer weiteren Variablen, die wir „typisches“ Lehrverhalten genannt haben, kommen wir zu Ergebnissen, die über das bisher beschriebene hinausgehen, allerdings sich bei der Suche nach dem „guten“ Hochschullehrer schon abzeichneten.

Der theoretische Hintergrund unserer Vorgehensweise ist folgender: Seit Jahren nutzen Lehrende der 4 Fachbereiche einen standardisierten Fragebogen zur Rückmeldung und ggf. Verbesserung ihrer Lehre als Service-Angebot des ZHQ. Das Angebot beruht auf Freiwilligkeit, ist also auf Einzellehrende bezogen. Daher können auch aufsummierte Evaluationen von Lehrveranstaltungen nicht repräsentativ für die Lehre z. B. in einem Fach sein. Dieses grundlegende Defizit, welches in der Lehrevaluationsforschung noch nicht gelöst ist, glauben wir mit einer pragmatischen und effektiven Vorgehensweise ausgeglichen zu haben. Die folgenden Ergebnisse bestätigen uns erneut in dieser Annahme.

Wir orientieren uns mit dem Rückmeldefragebogen in dieser Untersuchung an dem Gesamteindruck, den Studenten von dem normal-durchschnittlichen Lehrverhalten ihrer Lehrenden haben. In einer entsprechend leicht modifizierten Form übertragen wir das Instrument als eigenständige Variable in den umfassenderen Fragebogen mit dem Ziel, auf diese Weise das typische Lehrverhalten in den Fächern erfassen zu können.

In der folgenden Ergebnisdarstellung beschränken wir uns auf das Wesentliche, d. h. wir stellen einen Auszug von Daten aus lediglich drei der insgesamt sieben Faktoren dieses Instruments vor. Die vorgestellten Items stellen am ehesten Charakteristisches zwischen den Fächern dar, die vollständigen Daten sind wiederum im Anhang aufgeführt.

In den zwei Grafiken UniBw Hamburg und UniBw München sind jeweils 4 Items der Faktoren „Klima“, „Motivierung“ und „Stoffdosierung“ aufgeführt, die wiederum für die Hamburger Fächer in die bekannten drei Fächergruppen und für die Münchner in zwei Fächergruppen zusammengefasst sind und so unmittelbar im Querschnitt miteinander verglichen werden können (vgl. S. 24).

Grafik 22a: Das „typische“ Lehrverhalten nach Fächern, ausgewählte Items UniBw-Studenten 1999, Hamburg

Frage: Der folgende Fragenkatalog bezieht sich auf Ihren Studienalltag und hier insbesondere auf Ihre Erfahrungen in der Lehre. Wir suchen das „typische“ Lehrverhalten in den Fächern an der UniBw und bitten dazu um folgendes: Stellen Sie sich bitte bei der Beantwortung der Fragen den normalen Hochschullehrer Ihres Studiengangs vor (bitte nicht WMA und nicht den engagiertesten und nicht den am wenigsten engagierten Hochschullehrer). Wir möchten somit das durchschnittliche Lehrverhalten der Professoren Ihres Studienfachs erfassen:

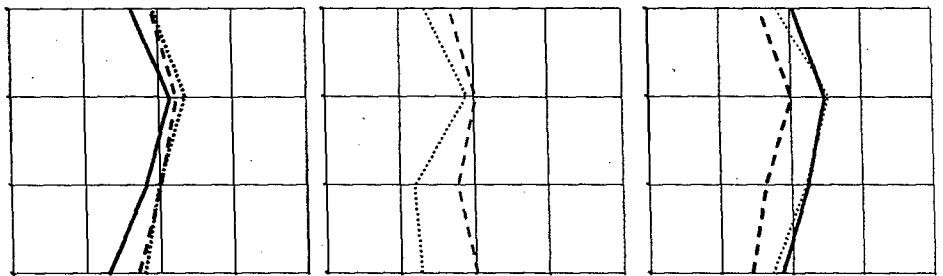
Skala I „Klima“

Die Atmosphäre ist angenehm und zugewandt.

Ich fühle mich als Lernender partnerschaftlich akzeptiert.

Zwischen Studenten und den Dozenten besteht ein guter Kontakt.

Insgesamt halte ich die Lehrveranstaltungen für gut.



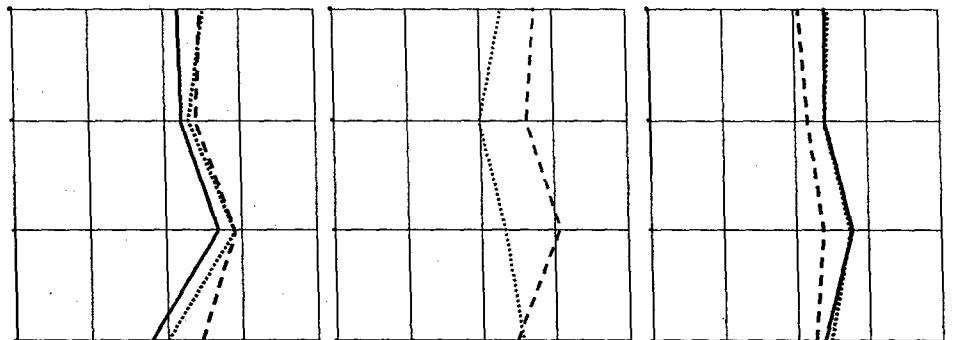
Skala II „Motivierung“

Gerade durch die Darstellung des Lernstoffs wird meine fachliche Neugier geweckt und gefördert.

Die Dozenten bringen mich manchmal dazu, mich auch für ein kniffliges Problem voll zu engagieren.

Die Dozenten verstehen es, auch 'trockenen' Themen interessante Seiten abzugewinnen.

Die Dozenten geben Lernhilfen in Form von Eselsbrücken und einfachen Beispielen.



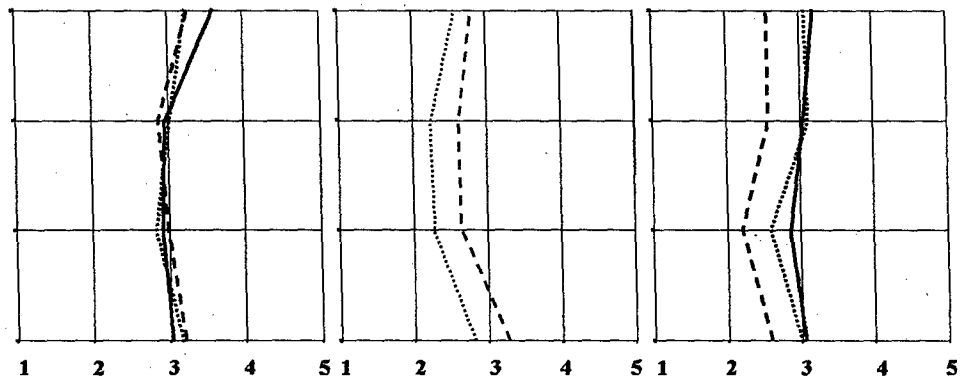
Skala III „Stoffdosierung“

Pro Lehrveranstaltung wird nicht zuviel Stoff vermittelt.

Das Sprechtempo in Lehrveranstaltungen war so, daß die Gedankengänge gut mitverfolgt werden können.

Das Stoffangebot der Lehrveranstaltungen ist für mich überschaubar.

In den Lehrveranstaltungen lerne ich viel.



1 = stimme zu
5 = stimme nicht zu

..... ET ——— MB - - - WI

- - - Päd Gesch

——— BWL VWL - - - POL

UniBw Hamburg:

„Klima“: Kennzeichnende Unterschiede zeichnen sich in der Art des Umgang zwischen den Interaktionspartnern Lernende und Lehrende ab: Relativ auffällig ist die Distanz, die die Studenten der BWL und VWL ihren Hochschullehrern gegenüber empfinden. Vergleichsweise guter Kontakt besteht eher in den weichen Fächern, hier insbesondere in der Geschichtswissenschaft. Das Gesamturteil über die Qualität der Lehrveranstaltungen – faktorenanalytisch diesem Faktor zugehörig – liegt im Schnitt leicht im positiven Bereich der Skala, wobei Geschichte, Politikwissenschaft und Maschinenbau (als ein hartes Fach) noch einmal die relativ günstigeren Urteile von ihren Studenten erfahren.

„Motivierung“: Das Gemeinsame in allen Fächern besteht darin, dass die Lehrveranstaltungen durchweg nicht in der Lage sind über das Rezipieren hinaus auch intrinsische Neugier oder eigenständiges Engagement zu wecken. Tugenden dieser Art werden von den Hochschullehrern in den Veranstaltungen nicht gefördert, so sagen die Studenten.

„Stoffdosierung“: Der Umfang an Lerninhalten und seine Strukturierung ist in dem gedrängten Lehr- und Lernkonzept mit ein entscheidendes didaktisches Prinzip. Die Ergebnisse trennen erwartungsgemäß zwischen den sog. harten und weichen Disziplinen. In den technischen und auch den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern sind die Tendenzen einer hohen stofflichen Anforderung unübersehbar, das Stoffangebot in den Veranstaltungen der Fächer Geschichte- und Politikwissenschaft und Pädagogik erscheint dagegen überschaubar und nachvollziehbar. Das andere zentrale Item des Verfahrens „In den Lehrveranstaltungen lerne ich viel“ findet sich in diesem Faktor wieder mit einem Ergebnis, das in doppeltem Sinn durchschnittlich ist: Zum einen besagt es, dass Studenten in den Veranstaltungen im Schnitt weder viel noch wenig lernen und zum anderen kann man dieses Ergebnis als einen Hinweis auf eine nur relative Bedeutung von Lehrveranstaltungen für ein effektives Lernen verstehen, darauf wurde an anderer Stelle bereits verwiesen.

Will man ein Fach mit dem insgesamt relativ günstigsten Lehrprofil an der UniBw Hamburg hervorheben, dann ist es das Fach Geschichtswissenschaft.

Grafik 22b: Das „typische“ Lehrverhalten nach Fächern, ausgewählte Items UniBw-Studenten 1999, München

Frage: Der folgende Fragenkatalog bezieht sich auf Ihren Studienalltag und hier insbesondere auf Ihre Erfahrungen in der Lehre. Wir suchen das „typische“ Lehrverhalten in den Fächern an der UniBw und bitten dazu um folgendes: Stellen Sie sich bitte bei der Beantwortung der Fragen den normalen Hochschullehrer Ihres Studiengangs vor (bitte nicht WMA und nicht den engagiertesten und nicht den am wenigsten engagierten Hochschullehrer). Wir möchten somit das durchschnittliche Lehrverhalten der Professoren Ihres Studienfachs erfassen:

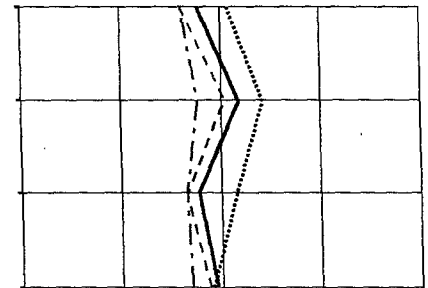
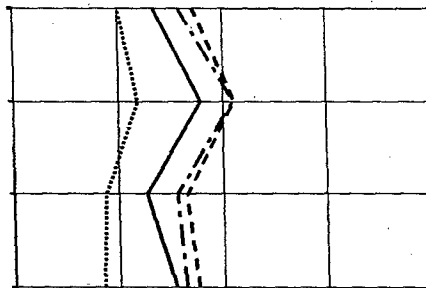
Skala I „Klima“

Die Atmosphäre ist angenehm und zugewandt.

Ich fühle mich als Lernender partnerschaftlich akzeptiert.

Zwischen Studenten und den Dozenten besteht ein guter Kontakt.

Insgesamt halte ich die Lehrveranstaltungen für gut.



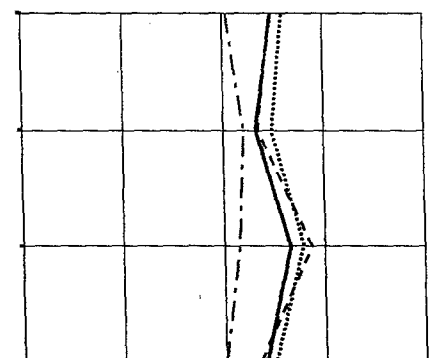
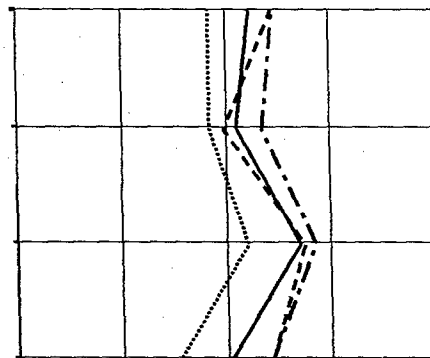
Skala II „Motivierung“

Gerade durch die Darstellung des Lernstoffs wird meine fachliche Neugier geweckt und gefördert.

Die Dozenten bringen mich manchmal dazu, mich auch für ein kniffliges Problem voll zu engagieren.

Die Dozenten verstehen es, auch 'trockenen' Themen interessante Seiten abzugewinnen.

Die Dozenten geben Lernhilfen in Form von Eselsbrücken und einfachen Beispielen.



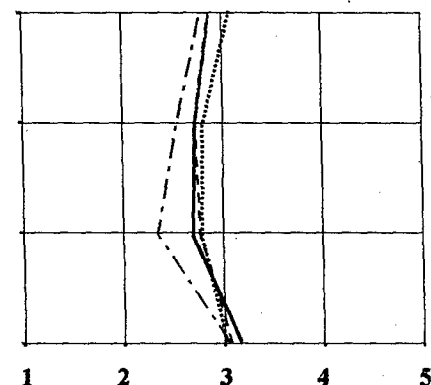
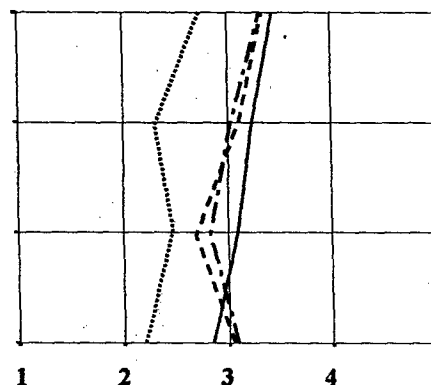
Skala III „Stoffdosierung“

Pro Lehrveranstaltung wird nicht zuviel Stoff vermittelt.

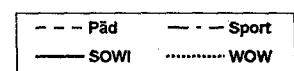
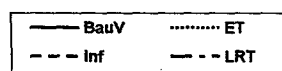
Das Sprechtempo in Lehrveranstaltungen war so, daß die Gedankengänge gut mitverfolgt werden können.

Das Stoffangebot der Lehrveranstaltungen ist für mich überschaubar.

In den Lehrveranstaltungen lerne ich viel.



1 = stimme zu
5 = stimme nicht zu



UniBw München. Es erscheint nicht erforderlich, die Lehrprofile im einzelnen vorzustellen, die Gemeinsamkeiten in den Angaben der Studenten in 7 der ebenfalls insgesamt 8 Fächer sind fachäquivalent zu den Hamburger Fächern ähnlich. Ein Fach fällt aber in seinem Profil erneut in sehr auffälliger Weise aus dem Rahmen: das Fach Elektrotechnik. In einem positiven Sinn sind auch die Disziplinen Bau- und Vermessungswesen und die Sportwissenschaft hervorzuheben, ohne deren Profile hier aber näher zu beschreiben. Wie gesagt, besonders bemerkenswert erscheint das Ergebnisprofil zur Lehre in der Elektrotechnik an der UniBw München. Es zeichnet sich nicht nur durchgehend in hoher Ausprägung durch die besten Urteile aller Fächer aus, sondern es fällt damit auch aus dem Rahmen des Beschreibungsmusters für das Lehr- und Lernmuster in den technischen Fächern. Im einzelnen: Die Studenten bescheinigen für dieses Fach eine besonders gute Lehr- und Lernatmosphäre, die Kommunikation stimmt und die Lehrveranstaltungen werden nahezu als hervorragend hingestellt. Wir hatten festgestellt, in allen Fächern an den UniBw gelingt es nicht, Studenten in den Lehrveranstaltungen zu Neugier oder Engagement anzuregen, hier gelingt es wenigstens in gewissem Maße. Die zu lernende Stoffmenge ist in einer Weise dosiert aufbereitet und überschaubar, dass von allen Fächern nur die Studenten dieses Fachs zu dem überzeugenden Globalurteil kommen, in den Lehrveranstaltungen auch viel zu lernen.

Die vergleichsweise andere Zuschreibung von Eigenschaften eines „guten Hochschullehrers“ aus der Perspektive der Studenten des Fachs Geschichte an der UniBw Hamburg und des Fachs Elektrotechnik an der UniBw München wird nun plausibel: Im Vordergrund stehen in diesen Fächern nicht unmittelbar die didaktischen Wunschvorstellungen, den Stoff interessant zu gestalten oder die Studenten zu motivieren, diese Erwartungen sind in den zwei Fächern bereits weitgehend erfüllt, sondern es geht mehr um eine intrinsische Erweiterung der Fachkenntnisse, um fachliches Engagement und um Neugier. Dabei ist der Hochschullehrer der Fachexperte und der das Lernen begleitende Supervisor. Unabhängig davon, dass diese Aussage auch einen idealtypischen Akzent hat, kann man jedoch in diesen zwei, von ihren Inhalten her unterschiedlichen Fächern, von einer vergleichsweise abweichenden Lehr- und Lernkultur ausgehen, die für Studenten besonders erfolgreich ist.

12. Zufriedenheit mit dem Berufsweg

Zum Zeitpunkt der Befragung hat die überwiegende Mehrheit der Studenten je nach Jahrgangszugehörigkeit bereits 4 bis 6 Jahre ihrer Verpflichtungszeit absolviert. Man kann also davon ausgehen, dass sie somit über hinreichende Erfahrungen zu ihrem Berufsweg verfügen, die zum einen die militärische Ausbildungsphase vor Studienbeginn einschließen und nun aus dem Erleben des Studiums in den jeweiligen Fächern bestehen. Dabei ist der Prozess der beruflichen Stabilisierung und Orientierung zwar noch nicht abgeschlossen, aber die gesammelten Eindrücke werden sich in einer Weise konkretisiert haben, dass darüber geurteilt werden kann, in wie weit sich die individuellen Erwartungen an den Berufsweg bisher erfüllt haben und die getroffene Berufsentscheidung richtig war.

Dieses sozusagen alle Erfahrungen zusammenfassende Globalurteil wird mit der Frage beantwortet, ob man den Berufsweg, für den man sich vor Jahren entschieden hat, noch einmal wählen würde.

Tabelle 12:

Frage: Wenn Sie heute vor der Entscheidung stünden, würden Sie sich dann unter Berücksichtigung aller Erfahrungen, die Sie bisher gemacht haben, noch einmal für den eingeschlagenen Berufsweg entscheiden?

UniBw Hamburg und München

	UniBw Hamburg	UniBw München	Gesamt
Basis: Alle Befragten	690	644	1334
ja	85,9%	92,9%	89,3%
nein	14,1%	7,1%	10,7%

89% aller befragten Studenten würde dieselbe Entscheidung noch einmal treffen. Der eingeschlagene Berufsweg ist also richtig, die Erwartungen erfüllen sich und somit erfährt das bestehende Ausbildungskonzept eine ganz überwiegend hohe Bestätigung, die Akzeptanz und damit Zufriedenheit mit der Berufswahl und dem eigenen Tun ist hoch.

Dennoch fällt dabei ein Ergebnis auf: Bei der Trennung der Daten zwischen Hamburg und München ist die Anzahl Zufriedener bzw. Unzufriedener erwähnenswert verschoben. Bezieht man sich auf die zwar insgesamt relativ geringe Zahl Unzufriedener, so ist der Prozentsatz mit 14% an der UniBw Hamburg doppelt so hoch wie an der UniBw München mit 7%. Eine Begründung für diese Auffälligkeit ist nicht offensichtlich und klärt sich auch nicht bei weiterer Differenzierung der Ergebnisse:

Wir können uns dabei auf die Tabelle der Einzelangaben in den Fächern beider Universitäten beziehen, um so auf eventuelle Besonderheiten in den Einzelverteilungen aufmerksam zu werden, die dann entsprechende Rückschlüsse auf das Studienfach zulassen würde. In die Tabelle können wir gleichzeitig auch die Ergebnisse aus der 95er-Untersuchung aufnehmen, sie geben Hinweise auf eventuelle Veränderungen über die Zeit (vgl. Tabellen 6a und 6b im Anhang).

Es zeigt sich folgendes:

Zwischen den Fächern an der UniBw Hamburg ergibt sich eine im Prinzip ähnliche Verteilung in der Anzahl Zufriedener bzw. Unzufriedener (zwischen MB=11,1% als niedrigster Wert und ET=15,6% als höchster Wert). Die Anzahl Unzufriedener ist in den sog. harten Fächern also nicht höher als in den sog. weichen, die aktuell zwischen den Fächern unterschiedlich erlebte Studienbelastung dürfte danach kein Grund für Unzufriedenheit mit dem Berufsweg sein, Unzufriedenheit hat einen umfassenderen Charakter. An der UniBw München sind die Verteilungen in den Distanzen zwischen den Fächern zwar etwas weiter, sie sind aber auf einem insgesamt niedrigeren Niveau angesiedelt (zwischen BauV= 13,5% und Sport= 2,6%). Insgesamt lassen diese Angaben keine weiteren Rückschlüsse für einen Hinweis auf den Unterschied in der Zahl der Unzufriedenen zwischen Hamburg und München zu.

Dennoch kann man eine andere wichtige Gemeinsamkeit in den Angaben der Studenten konstatieren insofern, als an beiden Universitäten die Anzahl Unzufriedener mit der Berufswahl insgesamt und damit in fast allen Fächern im Vergleich zu der 95er-Befragung deutlich gesunken ist. An der UniBw Hamburg gilt dies insbesondere für die Fächer Päd und BWL und in München ebenfalls für das Fach Päd und für WOW. Aber auch hier ist nicht klar auszumachen, ob die Begründung für Unzufriedenheit und ihre Veränderung eher im Zusammenhang mit dem jeweiligen Studium zu sehen ist oder eher in Zusammenhang mit dem Verlauf ihrer Offizierkarriere, da gerade in den genannten Fächern die Anzahl der künftigen Berufsoffiziere überproportional hoch ist.

13. Zusammenfassung

Mit diesem Bericht setzt das ZHQ seine empirischen Untersuchungen fort, die Prozesse von Lehre und Lernen im Kontext der spezifischen Voraussetzungen und Bedingungen an den Universitäten der Bundeswehr mit den Methoden der empirischen Hochschulforschung zu erfassen. Vieles ist aus vorangegangenen Untersuchungen bekannt und hinlänglich beschrieben, doch die Probleme sind für die Universitäten damit nicht geringer geworden. Mit den Veränderungen in der übergeordnet sicherheitspolitischen Lage verändert sich das Offizierberufsbild mit unmittelbaren Konsequenzen für die Universitäten. Dabei geht es um die Frage, für welche Studienberechtigten der Offizierberuf weiterhin attraktiv bleibt oder auch attraktiv wird und welche Rolle dabei das in den Offizierberufsweg integrierte akademische Studienangebot inne hat. Die weiterhin hohen Studienabbruchquoten an den UniBw sind jedenfalls nicht nur auf mangelnde Leistungskapazität im Studium selbst zurückzuführen, sie haben auch etwas mit der Veränderung der Offizierberufsrolle zu tun.

Dank der Unterstützung in der Organisation der Befragung durch den Studentenbereich beider UniBw konnte auch diese Studentenbefragung repräsentativ durchgeführt werden. Somit ist das Datenmaterial verlässlich, auch zu den Ergebnissen in den einzelnen Fächern müssen keine Relativierungen vorgenommen werden. In der Form der Darstellung nutzen wir hier die angemessenen Methoden der Elementarstatistik und stellen die Ergebnisse in Tabellen und Grafiken vor. Wir können uns dabei auf Daten der 95er-Untersuchung beziehen und auf relevante Daten der Arbeitsgruppe Hochschulforschung, deren Instrumente wir auszugsweise einsetzen konnten.

In ihrer sozialen Herkunft unterscheiden sich die Studenten der UniBw in auffälliger Weise von den männlichen Studenten der Landesuniversitäten. Der Indikator höchster Bildungsabschluss der Eltern belegt, dass die UniBw-Studenten überproportional häufiger aus Familien mit einem mittleren Bildungsniveau kommen. Diese bereits aus früheren Untersuchungen bekannte Kennzeichnung als mittelständisch-aufstiegsorientiert setzt sich also fort und verfestigt sich. Von den Häufigkeiten in den einzelnen Schulabschlusskategorien der Eltern her bestehen deutliche Differenzen bei der Trennung zwischen alten und neuen Bundesländern auf Grund des anderen Bildungssystems in der damaligen DDR, aber die Relationen, die zu der obigen Aussage führen, sind im Prinzip ähnlich wie in den alten Bundesländern. Bestätigt wird der gravierende Unterschied des sozialen Bildungsniveaus bei der Anwendung eines weiterentwickelten Zugangs, der die soziale Herkunftsgruppe nach der beruflichen Stellung des Vaters zusammen mit dem höchsten Bildungsabschluss der Eltern definiert. Erneut stellt sich heraus, die soziale Herkunft der hier verglichenen beiden Studentengruppen verteilt sich heterogen. Es studieren doppelt so viele Studenten der UniBw als an den Landesuniversitäten aus der so definierten niedrigen sozialen Herkunftsgruppe oder auch, in der so genannten hohen sozialen Herkunftsgruppe finden sich immerhin 32% Studenten an den Landesuniversitäten, an den UniBw sind es lediglich 12%. Es lässt sich nicht bestreiten, dass der Offizierberuf mit dem Angebot eines akademischen Studiums insbesondere für Studienberechtigten aus Familien mit einem mittelständischen Bildungshintergrund attraktiv zu sein scheint, bietet er doch die Chance, die elterliche Lebenswelt zu verlassen, um mit dieser Berufswahl eine aufstiegsorientierte Perspektive zu beginnen.

Bei der auffälligen Abweichung der UniBw-Studentenschaft von ihrem sozialen Bildungshintergrund her, könnte es theoretisch möglich sein, dass dieser Umstand auch mit bestimmten Verschiebungen in der Wahrnehmung der Person-Umwelt-Relation, d.h. hier in der Betrachtung allgemein für die Gesellschaft gültiger Lebensbereiche verbunden sein könnte. Wir konnten dieser Frage wieder mit einem Instrument der Konstanzer Forschungsgruppe nachgehen, indem wir deren Rangfolgeergebnisse in der Einschätzung wichtiger Lebensbereiche mit unseren Ergebnissen dazu verglichen. Diese Gegenüberstellung führt allerdings nicht zu Hinweisen, die als ein Beleg für eine unterschiedliche Einschätzung dienen könnte. Eindeutige Aussagen lassen sich nicht ableiten, die Ge-

meinsamkeiten zwischen den beiden Studentengruppen sind größer als die Differenzen, aber Tendenzen sind dennoch unübersehbar: Relativ stärker im Vordergrund stehen für die UniBw-Studenten Bereiche wie „Beruf und Arbeit“, „Technik und Technologie“, „Politik und öffentliches Leben“, weniger Interesse oder Engagement wird aufgewendet für „Natur und Umwelt“, „Wissenschaft und Forschung“ und für „Kunst und Kultur“. Mit dieser Beschreibung komplettiert sich das Bild insofern, als die UniBw-Studenten ihre Lebensperspektiven mehr an zweckdienlichen, vernünftig erscheinenden und pragmatisch-kalkulierbaren Lebensbereichen ausrichten. Dies wäre eine zusätzliche Beschreibung für Aufstiegsorientierung.

Der Lebenskontext der UniBw-Studenten im Studium ist bekanntlich ein fundamental anderer als für herkömmlich Studierende. Dies hat entsprechend andere Lebensgewohnheiten zur Folge, die wiederum nicht nur von den gegebenen formalen Bedingungen an der Campusuniversität zusammenhängen, sondern auch vom Selbstverständnis und den Mentalitäten der Studenten zwischen Offizier- und Studentenrolle. Es stellt sich heraus, dass nahezu die Hälfte von ihnen ihre Anwesenheit an der UniBw als eine spezifische Form einer normalen Berufstätigkeit auffassen. Für die meisten Ingenieurstudenten bildet die Hochschule vor dem Hintergrund ihrer hohen Arbeitsbelastung den Lebensmittelpunkt. „Lehrgangsverhalten“ wird bei knapp der Hälfte der Studenten synonym mit Studieren gesetzt. Welche Rolle spielt der Studienort, d.h. die Großstadt mit ihrem vielfältigen Angebot an Kultur, Freizeit, Szene usw.? Die Angebote werden durchaus genutzt, aber nicht in dem Maße, wie es vor dem Hintergrund der beiden attraktiven Großstädte zu erwarten wäre: Das Kulturangebot wird von ca. einem Drittel der Studenten angenommen, ein weiteres Drittel nutzt das Freizeitangebot mehr oder minder intensiv (beide Drittel schließen sich nicht aus) und nur jeder 6. Student glaubt, sich in der Szene einigermaßen auszukennen. Die Breite und Intensität einer Partizipation an den relativ leicht erreichbaren Angeboten unterschiedlicher Art am Studienort sind geringer als vermutet. Dagegen scheint die Zahl der sogenannten häufigen Wochenendheimfahrer auffallend hoch zu sein. Sie liegt quer über alle Fächer bei ca. 40%. Es sieht so aus, dass soldatische Gewohnheiten, verbunden mit den engen Wohngemeinschaften auf dem Campus in der männlich geprägten Umwelt entsprechend enge Lebensformen in der Alltagsgestaltung bereiten, denen sich der Einzelne nur schwer entziehen kann oder auch nicht entziehen möchte.

An dem Erleben ihrer Studiumwelt sind notwendigerweise mehr und andere Personen und Personengruppen beteiligt als nur die Lehrenden. Der soziale Umgang mit und zwischen diesen Personen und Personengruppen hat einen besonders wichtigen Einfluss auf den Studienbetrieb und auf das Wohlbefinden als eine günstige Voraussetzung für Studieren. Wie nah oder distanziert werden die verschiedenen Personengruppen, die mehr oder minder am Studiengeschehen beteiligt sind, von den Studenten wahrgenommen? Die Ergebnisse entsprechen z.T. den Erwartungen, sie sind im Detail aber auch aufschlussreich, bezogen auf Hinweise an anderer Stelle:

- Die Kontakte der Studenten untereinander sind eng und kollegial, in den Ingenieurfächern noch einmal intensiver als in den anderen Fächern.
- In der Rolle der hauptamtlich Lehrenden werden die Hochschullehrer in mehr distanzierter Weise gesehen, an beiden Universitäten besonders in den Wirtschaftswissenschaften.
- Unterschiedlich an beiden Universitäten erscheint die Rolle der wissenschaftlichen Mitarbeiter. Dabei scheint es um ein wichtiges Indiz zu gehen: Die wissenschaftlichen Mitarbeiter und hier noch einmal die in den Ingenieurfächern an der UniBw München sind für die Studenten die direkteren Ansprechpartner als die an der UniBw Hamburg. Sie haben also in München eine studentenzentriertere Funktion im Lehr- und Lerngeschehen.
- Die Wahrnehmung von Nähe und Distanz gegenüber den militärischen Vorgesetzten entspricht auf der Skala ungefähr der gegenüber den Hochschullehrern, auch wenn deren Rollen völlig verschieden sind.
- Studenten und die Personen der Verwaltung bleiben einander eher anonym, das Personal der Verwaltung hat für den Alltag der Studenten keine besondere Bedeutung.

Die Differenzen im Erleben des fachlichen Anspruchsniveaus bezogen auf die jeweiligen Erwartungen sind beachtlich. Trotz der vielfältigen Informationen und gezielten Beratungen vor Studienbeginn werden vor allem die Ingenieurstudenten in Hamburg und München von den hohen Anforderungen ihrer Studiengänge überrascht. Andererseits wird jeder 4. Student in den sogenannten weichen Fächern davon überrascht, dass für ihn die Studienanforderungen niedriger ausfallen als gedacht. Aber der ungefähr gleiche Prozentsatz an Studenten in diesen Fächern empfindet die Anforderungen als überhöht. Gegenüber der Untersuchung von 95 sind diese unterschiedlichen Anforderungsprofile weitgehend konstant geblieben, leicht angezogen haben die Anforderungen in München in den Fächern BauV und Informatik und in Hamburg in den Fächern Pädagogik und Wirtschaftsingenieurwesen. Besonders hoch erscheint das Anforderungsniveau weiterhin in den Fächern MB und ET in Hamburg und in LRT in München.

Worauf wird im Studium nun besonders viel Wert gelegt und worauf weniger? Dies lässt sich anhand eines vorgegebenen Merkmalskatalogs zusammen mit den Angaben der Studenten der Landesuniversitäten bestimmen: Übereinstimmend wird gesagt, es gehe im Studium hauptsächlich um den Erwerb von Faktenwissen, verbunden mit der dazu gehörenden Lernanstrengung und dem Aufwand für das Erbringen der Leistungsnachweise. Weniger Wert wird auf Dinge gelegt, die entweder das Verstehen von Prinzipien und ein Verständnis von Zusammenhängen erfordern oder auf Eigeninitiativen wie das Entwickeln eigener Interessenschwerpunkte oder kritischer Positionen hindeuten. Die Meinungen beider Studentengruppen gehen auseinander, wenn sich, wie es scheint, die Studienreformelemente an der UniBw auswirken: In den Veranstaltungen wird häufiger diskutiert, die studentische Zusammenarbeit ist intensiver, man glaubt, mehr in anderen Fachgebieten Bescheid zu wissen und ein Engagement für soziale und politische Fragen erscheint ausgeprägter als im Studium an den Landesuniversitäten. Insgesamt hat sich das Anforderungsprofil in seiner spezifischen Charakteristik zwischen den zwei Untersuchungen von 95 zu 99 so gut wie nicht verändert.

Mit Hilfe eines Polaritätenprofils werden die Phase der Offizierausbildung vor Studienbeginn und das Studium in ihrer jeweiligen semantischen Gestalt gegeneinander gestellt. Es werden zwei Bilder gezeichnet, die sowohl Ähnliches wiedergeben, wie hohe Anregungsqualitäten und hohe Anforderungen, aber auch charakteristisch Unterschiedliches, das sich vor allem in der Selbstbestimmung im Studium ausdrückt. Ein Bild des jeweiligen Studiererlebens lässt sich danach für jedes Fach einzeln aufzeigen, die Angaben können zwischen den Fächern verglichen werden. Es zeigt sich: Im Prinzip herrscht an beiden UniBw durchgehend ein eher freundliches und zugewandtes Arbeitsklima vor, es tritt aber wieder der eklatante Unterschied in der Studienbelastung bei den Ingenieurstudenten in Relation zu den Studenten der anderen Fächer hervor, die Studenten der weichen Fächer gestalten ihr Studium lockerer und freier, wobei die Wirtschaftswissenschaftler als Fächergruppe eine mittlere Position einnehmen. Allerdings fällt bei dieser Skizzierung des Studiererlebens ein Fach aus dem sonst überschaubaren Schema: Es sind die überaus positiven Angaben für das Fach ET in München. Sie entsprechen damit nicht dem Bild der anderen Ingenieurfächer, mehr noch, sie übertreffen in ihrer positiven Ausprägung sogar die Beschreibungen der weichen Fächer.

Fragt man andererseits nach den Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Studium an der UniBw und an den Landesuniversitäten anhand vorgegebener Merkmale, dann fallen die Antworten zwischen den Studentengruppen erneut relativ ähnlich aus mit dem Fazit, im Durchschnitt von Schwierigkeiten eher nicht berichten zu können. Einige plausibel günstigeren Werte für die UniBw-Studenten sind dennoch hervorzuheben: Die Vorteile für sie liegen vor allem im Bereich der engen Kontakte untereinander, die sich auswirken auf die Prüfungsvorbereitungen, auf das Verhalten in den Lehrveranstaltungen und die individuellen Studienplanungen insgesamt.

Anhand eines weiteren Fragenkatalogs sollten die Studenten ihr Leistungsvermögen in Bezug auf die fachlichen Anforderungen einschätzen und beurteilen, in welcher Stabilität sie dieses Selbst-

konzept im Studienverhalten einsetzen. Wiederum machen die UniBw-Studenten die insgesamt positiveren Aussagen: Das Selbstkonzept für Studieren, gemessen an der Prüfungsängstlichkeit, erscheint insgesamt etwas stabiler als bei Studenten der Landesuniversitäten. Es wird seltener von Mißerfolgshaltungen bestimmt. Zwischen den Fächern an der UniBw relativieren sich aber diese Angaben erwartungsgemäß: Die Studenten der Ingenieurfächer antworten tendenziell anders als die der nicht-technischen Fächer: Die Unsicherheiten, den fachlichen Anforderungen nicht gerecht werden zu können, ist bei den Ingenieurstudenten zwar größer, doch nicht in dramatischer Weise. Es lässt sich vielmehr aus den Ergebnissen insgesamt ableiten, dass der Anspruch an das eigene Leistungsverhalten eine subjektive Größe darstellt, die an den jeweiligen fachlichen Anforderungen gemessen wird. Die Unterschiede zwischen den Fächern nivellieren sich dadurch. Das Erleben von Studienerfolg und -misserfolg ist von dem Anspruch an sich selbst in Relation zu den fachlichen Anforderungen abhängig.

Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer haben für die Studenten der UniBw eine hohe Bedeutung für ihre Orientierung in den Studienabläufen. Je geregelter die Fachcurricula vorgegeben sind, desto enger gelten die Ordnungen als wesentlicher Maßstab für Studienverhalten. Die Regelungsdichte ist bekanntlich in den technischen Fächern besonders hoch und dementsprechend bedeutsam sind sie für deren Studenten, doch eine Ausrichtung an den offiziellen Vorgaben ist auch in den anderen Fächern ein gängiges Prinzip.

Es besteht ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen der Regelungsdichte in einem Fach und dem entsprechenden Arbeitsverhalten, das sich als Arbeitsaufwand im Abarbeiten der Vorgaben darstellt. Das studentische Zeitbudget kann diese Zusammenhänge relativ schlüssig wiedergeben. Differenziert wurde für die Erfassung der zeitlichen Arbeitsbelastung nach Lehrveranstaltungsbesuch, Teilnahme an Arbeitsgruppen/Tutorien, Selbststudium, weitergehende Studententätigkeiten und sonstiger Aufwand für das Studium. Die Zusammenhänge zwischen den verschiedenartigen Anforderungsvorgaben der Fächer und dem Arbeitsaufwand in Form unterschiedlicher Arbeits- und Lernstile sind beträchtlich. UniBw Hamburg: Die Ingenieurfächer legen ihren besonderen Schwerpunkt auf die Lehrveranstaltungen, aus ihnen entwickeln sich die spezifischen Anforderungen, die den hohen Einsatz an Vor- und Nachbereitung als Aufgabenerledigung im Selbststudium nach sich ziehen. Dieses Prinzip ist im Fach Maschinenbau am entschiedensten ausgeprägt, aber sich auch in Gruppenarbeit/Tutorien vollzieht. Die Arbeitsform in den geisteswissenschaftlichen Fächern ist zunächst ebenfalls durch einen häufigen Besuch von Lehrveranstaltungen gekennzeichnet, der aber mit ca. 17 Wochenstunden geringer ist als bei den Ingenieuren, auch der Aufwand für das Selbststudium erreicht nicht die Stundenzahl der Ingenieure. Die in Pädagogik und Geschichte andere Arbeitsform besteht darin, dass so gut wie keine Arbeit in Gruppen in diesen Fächern gepflegt wird. In den Fächern VWL, BWL und besonders in Pol geht der zeitliche Aufwand für den offiziellen Besuch der Lehrveranstaltungen vergleichsweise weiter zurück, er liegt durchschnittlich bei 15 Wochenstunden und weniger. Dafür erhöht sich der zeitliche Aufwand für das Selbststudium, er ist nahezu ebenso hoch wie der Besuch der Lehrveranstaltungen. Arbeitsgruppen sind ebenfalls eine eher seltene Arbeitsform. UniBw München: In den Ingenieurwissenschaften finden sich wiederum Ähnlichkeiten in der zeitlichen Belastung der Studenten in Relation zu Hamburg. Dem Besuch der Lehrveranstaltungen wird eine hohe Bedeutung zugemessen. Es finden sich aber auch auffällige und damit interessante Unterschiede: Zum einen bewältigt das Fach BauV mit einem besonders hoch geregelten Lehraufwand die darauf bezogenen Anforderungen zu einem großen Teil in Form von organisierten Arbeitsgruppen/Tutorien: Zum anderen sieht es nach unseren Daten so aus, als würde im Fach ET ein wesentlicher Teil an studentischer Lernarbeit bereits in den offiziellen Lehrveranstaltungen geleistet, denn es wird relativ weniger Zeit für Arbeitsgruppen aufgewendet und das Selbststudium fällt mit weniger als 8 Wochenstunden außerordentlich niedrig aus. Es scheint also so, dass in diesem Fach eine Arbeitsform gebräuchlich ist, die von der anderer Fächer abweicht und zwar in einer aus studentischer Sicht sehr effektiven und erfolgreichen Weise. Das Muster der

studentischen Arbeitsstile, gemessen an der zeitlichen Belastung, in den hier so genannten sozialwissenschaftlichen Fächern ist einander wieder ähnlich, der Lehrveranstaltungsbesuch liegt im Schnitt bei 15 Stunden, das Selbststudium als die nächst gebräuchliche studentische Arbeitsform durchschnittlich bei 12-13 Wochenstunden. Wie in Hamburg auch, liegt die entsprechende Angabe im Fach Pädagogik unter 10 Stunden, aber anders als in Hamburg ergibt sich auch in diesen Fächern ein ungleich höherer Zeitaufwand für eine Zusammenarbeit unter Studenten in Arbeitsgruppen oder unter Tutorenanleitung. In dieser Arbeitsform wird an der UniBw München offensichtlich ein etwas anderer Arbeitsstil in der Bewältigung der Studienanforderungen gepflegt als an der UniBw Hamburg.

Die Nutzung des Computers an der Universität gehört inzwischen fast zum selbstverständlichen studentischen Alltag, seine Einsatzmöglichkeiten sind bekanntlich vielfältig und so auch unmittelbar attraktiv und nützlich für studentisches Arbeiten und Lernen. Doch sein Besitz und seine Verbreitung in der Studentenschaft war - so weit es zumindest die UniBw Hamburg betrifft - zum Zeitpunkt der Untersuchung nicht systematisiert und auf den Wohnbereichen den eigenen Initiativen überlassen, ein Zugang zu den Geräten an der Hochschule selbst war aber möglich.

Welche Position und Funktion hat der Computer im studentischen Alltag, welche Bedeutung hat er für das Studium? Rund 80% aller UniBw-Studenten arbeiten häufig bis sehr häufig mit dem Medium, dabei sind jedoch die Frequenzen in der Nutzung an der UniBw München generell höher als in Hamburg (90 : 70%). Der Hintergrund für dieses Phänomen scheint, so legen es die Daten nahe, in der ungleich besseren Ausstattung mit Geräten an der UniBw München zu liegen. Daran leiten sich dann die weitergehenden Fragen ab, die darauf hinauslaufen, dass der Einsatz des Mediums vor allem in den technischen Fächern an der UniBw München fast zu einer Selbstverständlichkeit geworden ist. Der Umgang mit den technischen Möglichkeiten gestaltet sich in München z.T. doppelt so häufig wie in Hamburg. Dieser Unterschied gilt vor allem auch für den Einsatz in der Lehre: Ein unmittelbarer Zugang zu Skripten/Lehrmaterialien ist an der UniBw München mit 60% in den Ingenieurwissenschaften und noch mit 34% in den nicht-technischen Fächern über das Internet geregelt, in Hamburg liegen die entsprechenden Angaben lediglich bei rund 20%. Daraus ließe sich folgern, dass an der UniBw München und hier insbesondere in den technischen Fächern, mehr Lehrmaterialien ins Netz gestellt sind, überhaupt Veranstaltungen vernetzter organisiert sind und Lehrende häufiger in einer Beraterfunktion die Lernprozesse ihrer Studenten begleiten. Dies könnte in der häufiger angegebenen Gruppenarbeitsform geschehen und würde auch den engeren Kontakt zu den wissenschaftlichen Mitarbeitern an der UniBw München erklären helfen. Die Vermutung jedoch, dass mit der Nutzung des Computers die ET-Studenten in München besonders profitieren, bestätigt sich nicht, der tägliche Einsatz des Mediums für das Studium ist nicht anders wie der in den anderen technischen Fächern in München.

Die Situation der Lehre wird an den UniBw im Prinzip nicht anders geschildert als an den Landesuniversitäten auch. Sie erscheint den Studenten insgesamt weder besonders positiv noch besonders negativ. Die Antworten zu den einzelnen Merkmalen der Skala liegen im Mittelbereich. Lediglich die Möglichkeiten, sich von den Lehrenden beraten zu lassen, ist an den UniBw wesentlich stärker gegeben. Zwischen den Fächergruppen an den UniBw fällt allerdings auf, dass die Hochschullehrer der technischen Fächer aus Sicht ihrer Studenten mehr Engagement in ihre Lehre legen als die der anderen Disziplinen. Differenziert man die Situation der Lehre mit einem weiteren Merkmalkatalog und lässt diese Aspekte nach gut oder schlecht bewerten, so fallen die Einschätzungen für die UniBw erneut deutlich besser aus: Das ist der Aufbau und die Struktur der Studiengänge, das ist die inhaltliche Qualität des Lehrangebots, die Durchführung der Lehrveranstaltungen, die Betreuung durch die Lehrenden und vor allem die räumlichen und sächlichen Ausstattungen in den Fächern. Weniger von Nutzen ist allerdings die Einführungswoche vor Studienbeginn, dies wird an den Landesuniversitäten offensichtlich zufriedenstellender gehandhabt.

Worin werden Studenten in ihrem Studium in besonderer Weise gefördert? Diese zwar aus einer streng lernpsychologischen Sicht kaum beantwortbare Frage wird hier pragmatisch mit einem weiteren Katalog an Merkmalen angegangen, anhand derer sich wieder Profile in den Antworten beider Studentengruppen abbilden lassen. Erneut übertreffen dabei die Angaben der UniBw-Studenten in einigen dieser Merkmale die der anderen Studentengruppe: Förderung der Allgemeinbildung, systematisches Arbeiten, allgemeine persönliche Entwicklung. Eher nicht gefördert werden Studenten im Studium in Berufs- und Praxisbezogenheit, in den sozialen Fähigkeiten im Umgang mit Menschen und in sozialem Verantwortungsbewusstsein. Das Antwortmuster der Ingenieurstudenten unterscheidet sich bei diesen Merkmalen allerdings deutlicher, die jeweils operationaleren Studieninhalte, -schwerpunkte und -ziele machen die abweichenden Antworten plausibel.

Prüfungen jeglicher Art haben an der UniBw durchgehend Konjunktur, sie haben gleichzeitig eine große hochschulpolitische Bedeutung, weil sich an ihnen nicht nur Erfolg oder Misserfolg des Einzelnen, sondern auch indirekt Erfolg oder Misserfolg eines Faches oder der Institution als Ganzes abbildet. Dabei ist es zunächst Aufgabe und Zielsetzung von Hochschullehrern in der Lehre – und dies noch einmal im Sinne der Einheit von Forschung und Lehre – die Weiterentwicklung des Faches voranzutreiben. Andererseits ist dies nicht das primäre Interesse oder Ziel der Studenten, für sie steht das Lernen der Inhalte und dessen Reproduktion in den Prüfungen im Vordergrund. Diese sich widerstreitenden Zielsetzungen lassen bestimmte Wunschvorstellungen der Studenten an die Lehre aufkommen, die durch eine gezieltere Vorbereitung das Bestehen von Prüfungen erleichtern könnten. Die Studenten haben in dieser Hinsicht eine Reihe pragmatischer und aus ihrer Sicht nachvollziehbarer Vorstellungen an die Lehre und damit Lehrenden: Eingrenzung der Stoffmenge, Hinweise auf den Prüfungsstoff in den Lehrveranstaltungen, mehr gezielte Übungen und Tutorien, bessere Abstimmung zwischen Lehr- und Prüfungsstoff, aber auch transparentere Bewertungskriterien bei den Prüfern vor allem in den geistes- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächern. Der in manchen Fächern an den Landesuniversitäten praktizierte und gut bewährte Modus der Prüfung auf Probe wird von den UniBw-Studenten eher nicht gut geheißen.

Der Versuch, aus Sicht der UniBw-Studenten das Bild eines „guten“ Hochschullehrers zu definieren, ist in erster Linie von seiner Funktion und Rolle abhängig, die er an der Hochschule inne hat. Er ist der verantwortliche Experte für das Fach und dessen Inhalte und er ist verantwortlich für die Weitergabe dieser Fachinhalte an die Studenten. Insofern sehen Studenten den Hochschullehrer als Fachautorität und gleichzeitig als den Vermittler der Sachinformationen. Er wird dann als „gut“ bezeichnet werden, wenn er einerseits das Renommee einer Sach- und Fachautorität besitzt, aber gleichzeitig auch Fachmann ist für den Transport des fachlichen Wissens. Aus einer Reihe von 15 einschlägigen Eigenschaften sollten die ausgewählt werden, die einer studentischen Idealvorstellung von einem „guten“ Hochschullehrer am nächsten kommen. Das Ergebnis ist eindeutig und bestätigt unsere Vermutung: der Hochschullehrer soll Experte in der Sache sein, aber auch Experte in der Vermittlung der Sache, beides muss zueinander passen. Es reicht für Studenten nicht aus, ein guter Forscher zu sein, es reicht aber auch nicht aus, ein guter Lehrender zu sein. Die studentischen Zuschreibungen werden unter einem Nützlichkeitsaspekt getroffen, „gute Fachkenntnisse“ sollen „interessant“ dargeboten werden, was „Motivationsförderung“ und Überzeugungsarbeit für die Sinnhaftigkeit des eigenen Tuns einschließt. In dieser Beschreibung sind sich die Studenten beider Universitäten und quer über die Fächer weitgehend einig und sie sind sich auch einig in der Ablehnung von Eigenschaften, die interessanterweise Signale der Zuwendung darstellen, wie besondere Lockerheit, Nähe, Hilfs- und Unterstützungsbereitschaft von Seiten des Hochschullehrers. Allerdings findet sich von der Tendenz her in zwei Fächern eine Abweichung von diesem Schema, die Rangfolge der Eigenschaften ist leicht verändert. Im Fach Geschichte (weiches Fach, UniBw Hamburg) und ET (hartes Fach, UniBw München) stehen weniger die didaktischen Wunschvorstellungen

gen im Vordergrund, sondern mehr die Fach- und Forschungskompetenz des Hochschullehrers, die dann intrinsisch die Neugier an den Inhalten weckt.

Selbstredend ist „gute“ Lehre nicht nur von den Eigenschaften einer Einzelperson abhängig, sie wird darüber hinaus getragen von den curricularen Strukturen eines Faches und mit der damit einhergehenden spezifischen Lehr- und Lernkultur. Mit der Erkundung sogenannter Fachlehrprofile setzen wir die Beschreibung der Situation der Lehre an den UniBw unter einem weiteren Aspekt fort. Dazu diene uns der auf diesen Zweck hin leicht modifizierte Lehrveranstaltungs-Rückmeldefragebogen des ZHQ. Ziel war es, mit diesem bewährten Instrument das „typische“ und damit alltägliche Lehrverhalten von den Hochschullehrern eines Faches zu erfassen. In gewisser Weise werden die bereits an anderer Stelle aufgezeigten Lehrstrukturen perpetuiert, aber auch noch einmal präzisiert:

- Lehrveranstaltungen sind nicht der Ort, an dem intrinsische Neugier oder eigenständiges Engagement geweckt werden.
- Die technischen und auch wirtschaftswissenschaftlichen Fächer sind durch hohe stoffliche Anforderungen gekennzeichnet.
- In den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern besteht eine auffällige Distanz zwischen Studenten und Hochschullehrern.
- Lehrveranstaltungen sind offensichtlich auch nicht der Ort, an dem „viel gelernt“ wird.

Aber etwas anderes wird an dieser Stelle noch einmal hervorgehoben: Die Lehrprofile im Fach ET an der UniBw München und in gewisser Weise auch für das Fach Geschichte in Hamburg weichen von den Durchschnittsangaben der anderen Fächer ab und fallen in positiver Richtung aus dem Kontext der anderen Fächer. Dies betrifft die Lehr- und Lernatmosphäre genau so wie die Art der Kommunikation untereinander, die Anregungsqualität oder die Dosierung des Stoffumfangs. Bemerkenswert sind diese Ergebnisse auch insofern, als es sich von den Fachgegenständen her um zwei recht heterogene Disziplinen handelt, dennoch aber von einer Lehr- und Lernkultur berichtet wird, die in ihrem Erfolg Ähnlichkeiten aufweist. Dieser Auffälligkeit gilt es im Detail weiter nachzugehen.

Haben sich die persönlichen Erwartungen an den eingeschlagenen Berufsweg bisher erfüllt? Im Prinzip ja, fast 90% aller Befragten würden die gleiche Entscheidung noch einmal treffen. Dies erscheint als ein außerordentlich hoher Ausdruck für Zufriedenheit. Ein Hinweis bedarf jedoch der Erwähnung: Von denen, die doch lieber einen anderen Weg gegangen wären, studieren auffällig mehr an der UniBw Hamburg. Ob die Gründe dafür jedoch mehr in den Studienverhältnissen oder der Offizierberufswahl zu suchen sind, lässt sich in diesem Zusammenhang nicht entscheiden.

Literatur

- Baumgartner P.
2000
Wie wirklich ist die virtuelle Universität? In: Laske, St. et al. (Hrsg.): Universität im 21. Jahrhundert (2000), S. 338 – 358, München und Mering.
- Bonnemann A.,
Hoffmann-Broll U.
1999
Studentische Orientierungen zwischen akademischer und soldatischer Lebenswelt. Evaluation an den Universitäten der Bundeswehr. Baden-Baden.
- Bonnemann A.,
Posner C. 2001
Die politischen Orientierungen der Studenten an den Universitäten der Bundeswehr im Vergleich zu den Studenten an öffentlichen Hochschulen. In: S + F, Vierteljahresschrift für Sicherheit und Frieden, Heft 1, S. 42-52.
- Heublein U.,
Schmelzer R.,
Sommer D.,
Spangenberg H.
2002
Studienabbruchstudie 2002. Die Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen. HIS-Kurzinformation A5/2002: Hannover.
- Lewin K. et al.
1996a
Bestandsaufnahme zur Organisation medienunterstützter Lehre an Hochschulen, Nr. A7/96, HIS: Hannover
- Lewin K. et al.
1996b
Medienunterstützte Lehre an Hochschulen – Fallstudien, Nr. A/96, HIS: Hannover.
- Rau E. 1993
Kommentierte Bibliographie zur Evaluation der Lehre. Hannover.
- Schnitzer K.,
Isserstedt W.,
Middendorff E.
2001
Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2000. 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bonn.
- Schulmeister R.
1999
Virtuelle Universitäten aus didaktischer Sicht. In: Das Hochschulwesen 47 (6), S. 166 – 174.

Anhang

In den folgenden Tabellen sind die signifikanten Veränderungen durch folgende Schraffuren gekennzeichnet

	Frequency
signifikant bei	5%
	1%

Tabelle 1a:

Frage: Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fach an Studierende Ihres Trimesters gestellt werden?
Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zuwenig oder zuviel Wert gelegt?

UniBw Hamburg

	Studiengang																		GESAMT	
	ET		MB		PÄD		BWL		VWL		WI		Pol		Gesch		95	99		
	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99				
Mittelwerte	3,29	3,18	3,34	3,28	2,63	2,94	3,51	3,40	3,13	3,15	3,41	3,29	3,00	2,80	2,47	2,41	3,20	3,16		
Basis: Alle Befragten	95	98	99	67	107	106	140	212	54	62	58	90	7	61	18	34	585	731		
ein großes Faktenwissen zu erwerben	3,29	3,18	3,34	3,28	2,63	2,94	3,51	3,40	3,13	3,15	3,41	3,29	3,00	2,80	2,47	2,41	3,20	3,16		
zugrundeliegende Prinzipien zu verstehen	2,57	2,55	2,87	2,87	2,73	2,68	2,70	2,56	2,70	2,71	2,44	2,48	3,33	2,87	2,59	2,72	2,69	2,64		
eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln	2,18	2,01	2,34	2,42	2,48	2,24	1,91	2,32	2,19	1,97	2,23	2,02	2,14	2,57	2,18	2,22	2,20	2,23		
Kritik an Lehrmeinungen zu üben	2,73	2,36	2,72	2,44	2,42	2,21	2,39	2,34	2,19	2,13	2,43	2,34	2,29	2,44	2,65	2,47	2,51	2,33		
viel und intensiv für das Studium zu arbeiten	3,46	3,66	3,77	3,74	2,68	2,98	3,49	3,24	3,22	3,20	3,63	3,46	3,00	2,93	3,47	2,91	3,36	3,29		
regelmäßig Leistungsnachweise (Semesterarbeiten, Referate, Arbeitsproben etc.) zu erbringen	3,46	3,71	3,40	3,52	3,19	3,32	3,38	3,23	3,41	3,52	3,34	3,43	4,14	3,49	3,76	3,13	3,38	3,40		
sich in Lehrveranstaltungen an Diskussionen zu beteiligen	2,67	2,92	2,65	3,00	2,57	2,67	2,43	2,44	2,30	2,37	2,48	2,17	2,43	2,66	2,29	2,75	2,52	2,58		
mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten	2,82	2,79	2,77	2,79	2,66	2,51	2,50	2,77	2,52	2,56	2,80	2,78	2,71	2,66	2,76	2,50	2,69	2,70		
auch in fremden Fachgebieten Beschäftigt zu wissen	3,05	3,43	2,70	3,29	2,30	2,92	2,32	2,69	2,39	2,50	2,91	3,07	2,14	3,00	2,24	2,66	2,56	2,93		
Fragen aus der Sicht Ihres Fachgebietes zu interessieren	3,35	3,43	2,91	3,45	2,69	2,56	2,61	2,95	2,52	2,56	3,29	2,99	2,57	2,93	3,00	2,69	2,86	2,96		

Skala von 1=viel zuwenig bis 5=viel zuviel

Tabelle 1b:

Frage: Wie beurteilen Sie die Anforderungen, die in Ihrem Fach an Studierende Ihres Trimesters gestellt werden?
Wird auf die folgenden Punkte nach Ihrer Meinung zuwenig oder zuviel Wert gelegt?

UniBw München

	Studiengang																		GESAMT					
	Bau V			ET			INF			LRT			PÄD			Sport			SOWI			WOW		
	95	99	99	95	99	99	95	99	99	95	99	99	95	99	99	95	99	99	95	99	99	95	99	99
Mittelwerte	56	99	99	52	57	103	96	96	97	62	97	114	42	42	88	88	117	114	114	107	583	583	671	671
Basis: Alle Befragten	3,35	3,45	3,36	3,10	3,13	3,41	3,32	3,32	3,31	3,31	3,37	3,43	2,46	2,63	3,20	3,20	3,00	3,43	3,43	3,42	3,31	3,31	3,26	3,26
ein großes Faktenwissen zu erwerben	2,91	2,76	2,74	2,75	2,80	2,70	2,76	2,76	2,76	2,76	2,81	2,85	2,85	2,71	2,70	2,70	2,75	2,89	2,89	2,73	2,78	2,78	2,78	2,78
zugrundeliegende Prinzipien zu verstehen	2,14	2,44	2,29	2,02	2,35	2,24	2,18	2,18	2,24	2,24	2,35	2,69	2,69	2,68	2,28	2,28	2,27	2,25	2,25	2,37	2,24	2,24	2,36	2,36
eigene Interessenschwerpunkte zu entwickeln	2,70	2,63	2,85	2,20	2,62	2,45	2,37	2,37	2,48	2,48	2,24	2,31	2,31	2,35	2,23	2,23	2,06	2,20	2,20	2,30	2,43	2,43	2,37	2,37
Kritik an Lehrmeinungen zu üben	3,80	3,74	3,59	3,59	3,50	3,57	3,73	3,73	3,03	3,03	3,14	3,00	3,00	2,88	2,97	2,97	2,91	3,66	3,66	3,33	3,45	3,45	3,34	3,34
viel und intensiv für das Studium zu arbeiten	3,52	3,74	3,15	3,33	3,17	3,02	3,03	3,03	3,16	3,03	3,03	3,77	3,77	3,20	2,99	2,99	3,08	3,19	3,19	3,17	3,18	3,18	3,18	3,18
regelmäßig Leistungsnachweise (Semesterarbeiten, Referate, Arbeitsproben etc.) zu erbringen	2,62	2,70	3,13	2,51	2,28	2,49	2,30	2,30	2,68	2,68	2,80	2,69	2,69	2,66	2,56	2,56	2,64	2,59	2,59	2,37	2,66	2,66	2,57	2,57
sich in Lehrveranstaltungen an Diskusstionen zu beteiligen	2,93	2,90	2,77	2,67	2,65	2,78	2,91	2,91	2,71	2,71	2,53	3,00	3,00	2,71	2,67	2,67	2,85	2,72	2,72	2,73	2,75	2,75	2,78	2,78
mit anderen Studierenden zusammen zu arbeiten	2,85	2,96	2,84	2,77	2,61	2,63	2,53	2,53	2,34	2,34	2,18	2,69	2,69	2,76	2,84	2,84	2,74	2,20	2,20	2,36	2,61	2,61	2,58	2,58
auch in fremden Fachgebieten Beachfeld zu wissen	2,98	3,55	3,50	2,47	3,19	2,96	3,06	3,06	2,39	2,39	2,54	2,85	2,85	2,76	2,94	2,94	2,86	2,69	2,69	2,62	2,89	2,89	2,95	2,95
sich für soziale und politische Fragen aus der Sicht Ihres Fachgebietes zu interessieren	Skala von 1=viel zuwenig bis 5=viel zuviel																							

Tabelle 2a:

Frage: Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?
 UniBw Hamburg

	Studiengang																		GESAMT	
	ET		MB		PÄD		BWL		VWL		WI		Pol		Gesch		95	99		
	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99				
Mittelwerte	1,49	1,47	1,46	1,55	1,46	1,47	1,40	1,59	1,43	1,60	1,40	1,52	1,43	1,39	1,33	1,32	1,53	1,51		
Basis: Alle Befragten	95	98	99	67	107	106	140	212	54	62	58	90	7	61	18	34	585	731		
das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen	1,20	1,15	1,30	1,18	1,28	1,27	1,36	1,34	1,28	1,48	1,32	1,22	1,43	1,23	1,44	1,50	1,30	1,29		
Kontakte zu Kommilitonen zu finden	1,87	1,92	1,86	1,86	1,80	2,00	2,36	2,06	2,13	2,03	1,88	1,80	1,86	1,88	1,94	1,76	2,00	1,95		
der Umgang mit Lehrenden	1,39	1,42	1,50	1,36	1,42	1,53	1,81	1,53	1,50	1,44	1,51	1,38	1,86	1,53	1,39	1,59	1,54	1,48		
Konkurrenz unter Studierenden	2,65	2,56	2,63	2,59	1,88	1,80	2,49	2,27	2,44	2,21	2,43	2,32	2,14	1,97	1,78	1,97	2,38	2,23		
die Leistungsanforderungen im Fachstudium	2,51	2,56	2,42	2,49	2,18	2,26	2,56	2,46	2,48	2,32	2,58	2,42	2,57	2,23	2,22	2,12	2,44	2,40		
Prüfungen effizient vorzubereiten	1,90	1,95	1,96	1,89	2,00	2,01	2,14	2,09	2,20	2,06	1,72	2,03	1,86	1,59	1,83	2,03	1,99	1,99		
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen	2,07	1,96	2,08	1,90	2,27	2,28	2,54	2,54	2,41	2,29	2,30	2,34	2,00	1,89	1,78	1,94	2,26	2,18		
In der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen	2,16	2,49	2,30	2,18	2,34	2,26	2,56	2,49	2,63	2,26	2,48	2,55	2,71	2,20	2,06	2,24	2,39	2,38		
Planung des Studiums über ein bis zwei Jahre im voraus	2,24	2,28	2,19	1,83	1,99	2,18	2,27	2,12	2,13	2,31	2,02	2,43	2,86	2,02	2,22	2,21	2,16	2,18		
die Reglementierungen in meinem Studienfach	3,03	2,87	3,14	2,87	1,92	2,00	2,64	2,50	2,57	2,37	2,84	2,80	2,71	2,15	2,56	2,38	2,67	2,50		
der ständige Zeitdruck																				

Skala von 1=keine bis 4=große

Tabelle 2b:

**Frage: Die Studiensituation wird von Studierenden unterschiedlich erlebt. Was bereitet Ihnen persönlich Schwierigkeiten?
UniBw München**

	Studiengang																		GESAMT	
	Bau V		ET		INF		LRT		PÄD		Sport		SOWI		WOW		GESAMT			
	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99		
Mittelwerte	56	99	53	57	103	96	62	97	42	88	117	114	107	583	671					
Basis: Alle Befragten	1,48	1,46	1,61	1,48	1,62	1,48	1,63	1,54	1,46	1,38	1,50	1,52	1,44	1,51	1,48					
das Fehlen fester Lern- und Arbeitsgruppen	1,30	1,24	1,22	1,29	1,33	1,24	1,26	1,20	1,00	1,22	1,19	1,44	1,32	1,31	1,22					
Kontakte zu Kommilitonen zu finden	1,95	1,78	1,45	2,18	1,94	1,90	1,71	1,88	1,38	1,98	1,83	1,91	2,08	1,90	1,84					
der Umgang mit Lehrenden	1,89	1,64	1,49	1,48	1,60	1,53	1,50	1,55	1,31	1,52	1,49	1,58	1,56	1,57	1,53					
Konkurrenz unter Studierenden	2,60	2,64	2,29	2,33	2,51	2,31	1,94	1,99	1,85	2,08	2,00	2,36	2,02	2,32	2,22					
die Leistungsanforderungen im Fachstudium	2,71	2,65	2,44	2,37	2,60	2,39	2,34	2,27	2,31	2,27	2,34	2,51	2,18	2,46	2,35					
Prüfungen effizient vorzubereiten	1,80	2,08	1,95	2,04	1,87	1,83	1,92	1,72	1,62	1,83	1,72	2,03	2,05	1,91	1,87					
Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen	2,36	2,41	2,23	2,25	2,08	2,14	2,44	2,32	2,08	2,34	1,95	2,30	2,23	2,27	2,17					
In der Vielfalt der Fachinhalte eine eigene Orientierung zu gewinnen	2,56	2,42	2,26	2,27	2,09	2,30	2,27	2,30	2,15	1,98	2,07	2,33	2,27	2,27	2,24					
Planung des Studiums über ein bis zwei Jahre im voraus	2,38	2,20	1,96	2,04	2,09	1,97	2,02	2,14	2,00	2,00	2,03	2,13	2,27	2,08	2,08					
die Reglementierungen in meinem Studienfach	3,05	2,92	2,79	2,48	2,88	2,75	2,23	2,05	2,38	2,00	2,16	2,67	2,16	2,63	2,40					
der ständige Zeitdruck																				

Skala von 1=keine bis 4=große

Tabelle 3a:

Frage: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?

UniBw Hamburg

	Studiengang														GESAMT			
	ET		MB		PÄD		BWL		VWL		WI		Pol		Gesch		95	99
	95	98	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99		
Mittelwerte	4,90	4,99	4,33	4,42	4,48	3,79	3,57	3,73	4,30	3,82	3,33	3,72	3,86	4,40	5,11	4,08	3,92	
Basis: Alle Befragten	95	98	99	67	107	106	140	212	54	62	58	90	7	61	18	34	585	731
Sind im letzten Trimester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltung ausgefallen?	1,67	1,95	1,56	1,50	3,43	2,71	2,14	1,96	2,20	2,38	2,02	1,92	2,00	2,31	2,89	2,42	2,21	2,11
Können Sie sich von den Hochschullehrer/innen persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist?	4,90	4,99	5,48	5,80	5,17	5,01	3,98	4,20	4,57	4,56	4,29	4,41	4,86	5,08	5,39	5,30	4,75	4,75
Haben Sie den Eindruck, daß sich die Hochschullehrer/innen auf Ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten?	4,72	4,78	5,43	5,51	4,02	3,70	4,31	4,50	4,80	4,57	4,47	4,26	4,57	4,69	4,56	4,64	4,59	4,51
Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer/innen so erläutert, daß Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gut abgeschnitten haben?	3,95	4,20	4,33	4,27	3,02	2,85	2,60	3,12	3,07	2,70	3,02	2,72	4,29	3,63	4,17	4,52	3,36	3,36
Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre Hochschullehrer/innen dann diese Anregungen?	4,24	3,97	4,42	4,31	4,48	3,79	3,57	3,73	4,30	3,82	3,33	3,72	3,86	4,40	5,11	4,08	3,92	3,50
Sprechen die Hochschullehrer/innen mit den Studierenden in den Veranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung?	3,53	3,35	3,73	3,82	3,68	3,31	3,12	3,43	3,57	3,61	3,36	3,47	3,14	3,36	4,39	4,48	3,50	3,50
Schaffen die Hochschullehrer/innen es, den Stoff einer Lehrveranstaltung wie angekündigt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln?	4,83	5,14	5,35	5,28	4,30	4,05	4,31	4,42	4,24	4,54	4,81	4,83	4,29	4,39	4,06	4,03	4,60	4,58

Skala von 1=nie bis 7=sehr häufig

Tabelle 3b:

Frage: Wie ist die Situation der Lehre in Ihrem Fachbereich nach Ihrer bisherigen Erfahrung?
 UniBw München

	Studiengang														GESAMT				
	Bau V		ET		INF		LRT		PÄD		Sport		SOWI		WOW		95	99	
	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99			
Mittelwerte	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Basis: Alle Befragten	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Sind im letzten Trimester einzelne Termine der für Sie wichtigen Lehrveranstaltung ausgefallen?	2,38	1,96	1,43	1,62	1,54	1,66	1,58	1,61	3,02	3,29	2,54	2,56	3,27	2,85	2,75	2,59	2,22	2,42	2,42
Können Sie sich von den Hochschullehrer/Innen persönlich beraten lassen, wenn es für das Studium notwendig ist?	5,60	5,67	5,57	6,29	4,98	5,41	4,96	5,45	5,68	4,97	6,23	5,37	4,74	4,53	4,58	4,03	5,09	5,13	5,13
Haben Sie den Eindruck, daß sich die Hochschullehrer/Innen auf Ihre Lehrveranstaltungen gut vorbereiten?	4,56	4,79	5,24	5,77	4,00	4,42	4,36	4,82	4,47	4,08	4,69	4,39	3,98	4,06	4,32	4,25	4,45	4,49	4,49
Werden die Ergebnisse Ihrer Tests, Klausuren oder Hausarbeiten von den Hochschullehrer/Innen so erläutert, daß Sie wissen, warum Sie mehr oder weniger gutabgeschnitten haben?	3,02	2,99	4,26	4,55	4,04	4,09	3,37	3,95	2,71	3,12	3,38	3,49	3,01	2,81	2,59	2,82	3,23	3,37	3,37
Wenn Studierende in Lehrveranstaltungen Anregungen oder Vorschläge haben: Berücksichtigen Ihre HochschullehrerInnen dann diese Anregungen?	4,36	4,31	4,47	5,02	3,67	4,16	3,83	4,62	4,15	4,27	4,77	4,02	4,15	3,68	3,93	3,81	4,02	4,27	4,27
Sprechen die Hochschullehrer/Innen mit den Studierenden in den Veranstaltungen über Fragen der laufenden Forschung?	4,34	4,37	4,43	4,79	2,94	3,31	3,73	4,00	3,44	3,19	4,31	4,49	3,71	3,67	3,38	3,42	3,73	3,83	3,83
Schaffen die Hochschullehrer/Innen es, den Stoff einer Lehrveranstaltung wie angeköndigt innerhalb der Vorlesungszeit zu vermitteln?	4,82	4,64	5,47	5,65	5,29	5,22	4,82	4,59	3,61	3,19	4,54	4,38	3,77	4,24	4,65	4,74	4,71	4,40	4,40

Skala von 1=nie bis 7=sehr häufig

Tabelle 4a:

Frage: Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.

UniBw Hamburg

	Studiengang										Gesamt
	ET	MB	PÄD	BWL	VWL	WI	Pol	Gesch			
Mittelwerte	98	67	106	212	62	90	61	34			731
Basis: Alle Befragten	5,42	5,80	4,56	5,04	5,53	5,29	5,19	4,68			5,15
fachliche Kenntnisse	3,48	3,47	3,09	2,69	2,76	3,47	3,07	2,24			3,04
praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	2,98	2,73	4,15	2,76	2,58	2,86	3,10	3,26			3,04
soziale Fähigkeiten, Umgang mit Menschen	5,25	5,61	4,76	4,92	5,02	5,43	4,95	5,09			5,08
intellektuelle Fähigkeiten (logisches, methodisches Denken)	4,82	5,02	4,39	4,51	4,41	5,20	4,69	5,15			4,70
arbeitstechnische Fähigkeiten, systematische Arbeiten	3,50	3,67	4,83	4,31	4,66	4,25	5,59	5,15			4,38
Allgemeinbildung, breites Wissen	4,71	4,97	4,88	4,88	4,78	4,75	5,17	5,24			4,88
Autonomie und Selbstständigkeit	3,82	3,67	4,77	4,09	4,49	4,08	5,15	4,91			4,27
Kritikfähigkeit, kritisches Denken	2,76	2,85	4,02	2,81	2,88	2,74	3,63	2,88			3,05
soziales Verantwortungsbewußtsein	4,68	4,65	4,99	4,78	5,05	4,80	5,14	4,44			4,82
persönliche Entwicklung ganz allgemein											

Tabelle 4b:

Frage: Geben Sie bitte an, inwieweit Sie in den folgenden Bereichen durch Ihr bisheriges Studium gefördert worden sind.

UniBw München

Mittelwerte	Studiengang										Gesamt
	Bau V	ET	INF	LRT	PÄD	Sport	SOWI	WOW			
Basis: Alle Befragten	99	53	57	96	97	42	117	107			671
fachliche Kenntnisse	5,36	5,75	5,33	5,63	4,96	4,93	4,79	5,34			5,24
praktische Fähigkeiten, Berufs-/Praxisbezogenheit	4,10	4,10	3,89	3,74	3,57	4,85	2,96	3,06			3,63
soziale Fähigkeiten, Umgang mit Menschen	2,73	2,67	2,95	2,93	4,41	4,53	3,57	3,16			3,35
Intellektuelle Fähigkeiten (logisches, methodisches Denken)	5,16	5,10	5,91	5,48	4,90	4,85	5,06	5,08			5,18
arbeitstechnische Fähigkeiten, systematische Arbeiten	4,74	4,53	4,84	5,00	4,36	4,60	4,60	4,74			4,67
Allgemeinbildung, breites Wissen	3,80	3,24	3,25	3,65	4,68	4,10	5,37	4,37			4,21
Autonomie und Selbständigkeit	4,72	4,82	4,89	5,36	5,08	4,93	4,89	5,24			5,01
Kritikfähigkeit, kritisches Denken	4,18	4,06	3,93	3,82	5,15	4,47	4,91	4,40			4,43
soziales Verantwortungsbewußtsein	2,78	2,75	2,87	2,70	4,39	3,79	3,69	3,17			3,30
persönliche Entwicklung ganz allgemein	4,45	4,57	4,51	4,78	5,27	5,03	4,87	4,94			4,82

Tabelle 5a:

Frage: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?
 UniBw Hamburg

	Studiengang																		GESAMT		
	ET		MB		PÄD		BWL		VWL		WI		Pol		Gesch		95	99	99		
	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99				95	99
Mittelwerte	4,07	4,07	4,26	3,88	4,14	4,21	4,16	4,48	4,20	4,65	4,68	4,53	4,36	4,94	4,15	4,25	4,25	4,32	4,32	4,32	
Basis: Alle Befragten	95	98	99	67	107	106	140	212	54	62	58	90	61	18	34	585	731	731	731	731	
Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser machen zu können	4,35	3,97	4,33	4,37	3,15	2,89	4,37	3,59	4,11	3,73	3,46	3,36	4,00	2,78	2,41	3,97	3,46	3,46	3,46	3,46	
Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe	3,05	3,57	3,55	3,54	3,70	4,06	3,74	3,84	3,54	3,77	4,09	4,17	4,00	4,17	4,50	3,63	3,91	3,91	3,91	3,91	
Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf die besonders guten Noten an	5,76	5,21	5,70	5,65	5,45	4,86	5,74	5,54	5,54	5,50	5,98	5,43	5,71	5,39	4,79	5,68	5,34	5,34	5,34	5,34	
Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit größerer Anstrengung von neuem	4,44	4,10	4,37	4,43	3,98	4,04	4,37	4,71	4,00	4,66	4,47	4,52	4,57	4,72	4,62	4,30	4,46	4,46	4,46	4,46	
Ich arbeite sehr intensiv, um ein gutes Examen zu erreichen	3,96	4,07	4,08	4,00	4,19	4,18	3,63	3,93	3,91	4,11	4,10	3,91	4,86	4,94	4,94	3,99	4,08	4,08	4,08	4,08	
Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten	3,38	3,13	3,26	2,90	3,34	3,06	3,09	3,30	3,41	3,55	3,26	3,13	4,86	4,28	4,41	3,32	3,32	3,32	3,32	3,32	
Ich fasse mich häufig mit inhaltlichen Problemen und Fragestellungen meines Studienfaches über das verlangte Maß hinaus	3,51	3,36	3,63	3,55	3,50	2,91	3,51	3,16	3,33	2,98	3,31	3,28	3,14	2,83	2,59	3,46	3,16	3,16	3,16	3,16	
In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, daß ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse	3,43	3,26	2,94	3,06	3,89	4,02	3,18	3,37	3,61	3,68	3,81	3,12	4,43	4,33	3,88	3,46	3,54	3,54	3,54	3,54	
Ich beteilige mich häufig an inhaltlichen Diskussionen in Lehrveranstaltungen	3,70	3,54	4,02	3,69	3,62	3,08	3,67	3,39	3,66	3,24	3,53	3,32	3,57	3,00	2,68	3,70	3,33	3,33	3,33	3,33	
Wenn ich vor einer Prüfung stehe, habe ich meistens Angst	3,79	4,02	3,81	3,30	3,50	4,27	3,67	3,58	3,78	3,82	3,90	4,20	5,00	4,33	3,65	3,73	3,79	3,79	3,79	3,79	
Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung ließe	3,85	3,97	4,19	4,22	4,25	4,60	4,29	4,46	4,35	3,95	4,23	4,00	3,86	4,33	4,29	4,19	4,29	4,29	4,29	4,29	
Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen	5,23	4,85	5,51	5,82	2,50	3,07	3,78	3,80	3,46	3,44	4,67	5,12	3,86	3,72	4,09	4,15	4,08	4,08	4,08	4,08	
Das Studium läßt mir wenig Zeit für andere Dinge																					

Tabelle 5b:

Frage: Inwieweit treffen folgende Aussagen über Lernen und Studieren auf Sie persönlich zu?
 UniBw München

	Studiengang																		GESAMT											
	Bau V			ET			INF			LRT			PÄD			Sport			SOWI			WOW								
	95	99	56	95	99	53	95	99	57	95	99	103	95	99	62	95	99	13	95	99	88	95	99	114	95	99	583	95	99	671
Mittelwerte	3,68	4,20	4,44	4,19	4,43	4,62	4,61	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00
Basis: Alle Befragten	3,68	4,20	4,44	4,19	4,43	4,62	4,61	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00	4,83	4,13	4,00
Mit meinen Studienleistungen bin ich erst dann richtig zufrieden, wenn ich das Gefühl habe, es kaum noch besser achen zu können	4,23	4,14	3,64	3,63	3,43	3,59	3,73	3,23	3,34	2,15	2,15	2,15	2,32	3,34	3,34	2,32	3,34	3,34	2,32	3,34	3,13	3,38	3,38	3,60	3,64	3,64	3,53	3,64	3,64	3,53
Ich mache mir oft Sorgen, ob ich mein Studium überhaupt schaffe	3,32	3,67	3,54	3,85	3,61	3,42	3,75	4,02	3,82	4,54	4,54	4,54	4,24	3,82	3,82	4,24	3,82	3,82	4,24	3,82	3,63	4,19	4,19	3,81	3,58	3,58	3,86	3,58	3,58	3,86
Bei Prüfungen kommt es mir vor allem auf die besonders guten Noten an	5,34	5,12	5,63	5,47	5,18	5,75	5,86	5,31	5,33	5,08	5,08	5,08	5,03	5,33	5,33	5,03	5,33	5,33	5,03	5,33	5,55	5,49	5,49	5,63	5,57	5,57	5,43	5,57	5,57	5,43
Wenn mir etwas nicht beim ersten Mal gelingt, versuche ich es mit größerer Anstrengung von neuem	3,84	4,28	4,18	4,12	4,45	4,54	4,86	3,92	3,95	5,08	5,08	5,08	4,59	3,95	3,95	4,59	3,95	3,95	4,59	3,95	4,19	4,42	4,42	4,60	4,21	4,21	4,41	4,21	4,21	4,41
Ich arbeite sehr intensiv, um ein gutes Examen zu erreichen	4,21	3,78	3,91	4,18	4,04	4,41	4,09	3,94	3,92	4,08	4,08	4,08	4,12	3,92	3,92	4,12	3,92	3,92	4,12	3,92	4,08	4,47	4,47	4,46	4,04	4,04	4,15	4,04	4,04	4,15
Mir fällt es leicht, fachbezogene neue Inhalte und Fakten zu lernen und zu behalten	3,20	3,20	3,10	3,37	3,59	3,14	3,41	3,67	3,26	4,31	4,31	4,31	3,90	3,67	3,67	3,90	3,67	3,67	3,90	3,67	3,57	4,08	4,08	3,35	3,29	3,29	3,51	3,29	3,29	3,51
Ich befasse mich häufig mit inhaltlichen Problemen und Fragestellungen meines Studienfaches über das verlangte Maß hinaus	3,41	3,40	3,30	3,37	3,32	3,21	3,32	3,45	3,24	2,92	2,92	2,92	2,95	3,24	3,24	2,95	3,24	3,24	2,95	3,24	2,77	3,04	3,04	2,76	3,16	3,16	3,16	3,16	3,16	3,16
In Prüfungssituationen bin ich oft so aufgeregt, daß ich Dinge, die ich eigentlich weiß, vollkommen vergesse	3,61	3,51	3,14	3,04	3,29	3,17	3,22	4,06	4,48	5,15	5,15	5,15	4,44	4,48	4,48	4,44	4,48	4,48	4,44	4,48	3,74	4,16	4,16	3,75	3,52	3,52	3,77	3,52	3,52	3,77
Ich beteilige mich häufig an inhaltlichen Diskussionen in Lehrveranstaltungen	3,36	3,81	3,41	3,19	3,44	3,29	3,53	4,16	3,72	2,92	2,92	2,92	3,15	3,72	3,72	3,15	3,72	3,72	3,15	3,72	3,22	3,09	3,09	3,08	3,40	3,40	3,38	3,40	3,40	3,38
Wenn ich vor einer Prüfung sitze, habe ich meistens Angst	3,82	3,32	3,12	3,00	3,46	3,49	3,03	3,68	3,57	3,85	3,85	3,85	2,76	3,57	3,57	2,76	3,57	3,57	2,76	3,57	3,65	3,66	3,66	3,48	3,52	3,52	3,36	3,52	3,52	3,36
Mir wäre es lieber, wenn das Studium weniger geregelt wäre und mir mehr Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung ließe	3,84	4,38	4,51	4,19	4,14	4,21	5,24	3,52	4,19	3,85	3,85	3,85	4,17	4,19	4,19	4,17	4,19	4,19	4,17	4,19	4,27	4,62	4,62	4,81	4,16	4,16	4,53	4,16	4,16	4,53
Mir kommt es darauf an, das Studium möglichst rasch abzuschließen	4,36	5,24	4,70	4,15	4,32	5,01	4,92	2,58	2,60	3,62	3,62	3,62	3,00	2,60	2,60	3,00	2,60	2,60	3,00	2,60	2,92	3,11	3,11	3,64	4,02	4,02	3,88	4,02	4,02	3,88
Das Studium läßt mir wenig Zeit für andere Dinge	4,36	5,24	4,70	4,15	4,32	5,01	4,92	2,58	2,60	3,62	3,62	3,62	3,00	2,60	2,60	3,00	2,60	2,60	3,00	2,60	2,92	3,11	3,11	3,64	4,02	4,02	3,88	4,02	4,02	3,88

Tabelle 6a:

Frage: Wenn Sie heute vor der Entscheidung stünden, würden Sie sich dann unter Berücksichtigung aller Erfahrungen, die Sie bisher gemacht haben, noch einmal für den eingeschlagenen Berufsweg entscheiden?

UniBw Hamburg, Studenten 1995 und 1999

		Studiengang												GESAMT					
		ET		MB		PÄD		BWL		VWL		WI				Pol		Gesch	
		95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99			95	99	95	99
Angaben in Prozent		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		
Basis: Alle Befragten		87,9	84,4	80,6	88,9	72,0	84,7	79,7	84,7	87,0	86,9	82,8	87,2	87,5	100,0	87,9	81,5		
ja		12,1	15,6	19,4	11,1	28,0	15,3	20,3	15,3	13,0	13,1	17,2	12,8	12,5	12,1	18,5	14,1		
nein																			

Tabelle 6b:

Frage: Wenn Sie heute vor der Entscheidung stünden, würden Sie sich dann unter Berücksichtigung aller Erfahrungen, die Sie bisher gemacht haben, noch einmal für den eingeschlagenen Berufsweg entscheiden?

UniBw München, Studenten 1995 und 1999

		Studiengang												GESAMT					
		Bau V		ET		INF		LRT		PÄD		Sport				SOWI		WOW	
		95	99	95	99	95	99	95	99	95	99	95	99			95	99	95	99
Angaben in Prozent		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		
Basis: Alle Befragten		78,6	86,5	90,4	92,2	88,2	91,2	90,3	95,7	75,8	89,5	92,3	97,4	83,7	95,6	85,0	97,0		
ja		21,4	13,5	9,6	7,8	11,8	8,8	9,7	4,3	24,2	10,5	7,7	2,6	16,3	4,4	15,0	3,0		
nein																			